

Textor, Annette; Koch, Barbara

Im Modus von Kooperation Veränderungen gestalten. Zum Verhältnis von Universität und Schule in Modellversuchen

Serke, Björn [Hrsg.]; Streese, Bettina [Hrsg.]: *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 197-207



Quellenangabe/ Reference:

Textor, Annette; Koch, Barbara: Im Modus von Kooperation Veränderungen gestalten. Zum Verhältnis von Universität und Schule in Modellversuchen - In: Serke, Björn [Hrsg.]; Streese, Bettina [Hrsg.]: *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 197-207 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-248978 - DOI: 10.25656/01:24897

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-248978>

<https://doi.org/10.25656/01:24897>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Annette Textor und Barbara Koch

Im Modus von Kooperation Veränderungen gestalten – zum Verhältnis von Universität und Schule in Modellversuchen

1 Einleitung

Die Umsetzung inklusiver Bildung im Nachgang der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) stellt bis heute ein immenses Reformvorhaben dar, das in besonderem Maße von den Akteur*innen vor Ort in der Schule geleistet werden muss. Dies macht Schulentwicklungskonzepte notwendig, die wirksam sind und in der Praxis auf Akzeptanz treffen. Da bisherige Ansätze zur Entwicklung von Schule kritisch eingeschätzt werden (vgl. Maag Merki 2020), sollen in diesem Artikel ältere Modellversuche der Integrationsbewegung, die die Schullandschaft nachhaltig geprägt haben, beschrieben und auf die jeweilige Ausgestaltung der Kooperation von Universität, Einzelschule und Schuladministration untersucht werden. Eine Besonderheit dieser Ansätze besteht darin, dass sie in Form von Praxisforschung durchgeführt wurden. In einem zweiten Schritt werden Modellversuche zur Umsetzung der UN-BRK unter gleicher Fragestellung vorgestellt.

2 Wesentliche Merkmale und Forschungsstand der Praxisforschung

Praxisforschung oder Aktionsforschung (Action Research) gilt international als tragfähiges Instrumentarium, das sowohl die Reflexivität von Lehrkräften erhöht und so zu deren Professionalisierung beiträgt, als auch zur Entwicklung von solchen Innovationen an den Einzelschulen verwendet wird, die zur Bearbeitung lokaler Probleme beitragen (vgl. McLaughlin 2012; James & Augustin 2018; Altrichter u. a. 2021; Edwards 2021). Zugleich zeigen Ergebnisse internationaler Forschung, dass die erfolgreiche Umsetzung dieses Instrumentariums mit hohen Anforderungen verbunden ist (vgl. Gaffney 2008), die im deutschen Schulsystem meistens auf ungünstige Rahmenbedingungen treffen (vgl. Altrichter u. a. 2021). Praxisforschung ist durch eine enge Verzahnung von Forschung und Entwicklung gekennzeichnet, die in unterschiedlichen Akteur*innenkonstellationen umgesetzt wird und in Bezug auf Schule die aktive Einbindung von Lehrkräften

und anderem pädagogischen Personal in allen Phasen des Forschungs- und Entwicklungsprozesses vorsieht. Die Aktivitäten der Pädagog*innen können durch Kooperationen mit universitären Wissenschaftler*innen ergänzt werden, zwingend ist dies jedoch nicht. Findet eine Kooperation statt, kann sie in unterschiedlichem Maße verankert sein: von anlassbezogenen Kooperationen bis hin zu stark institutionalisierten, anhand von Ressourcen und Organisationsstrukturen abgesicherten Kooperationen wie z. B. an der Laborschule Bielefeld (vgl. Textor u. a. 2020). Unabhängig von der konkreten Art der Ausgestaltung der Kooperation ist konstitutiv für Praxisforschung, dass der Ausgangspunkt des Prozesses in einem konkreten Praxisproblem liegt, das mithilfe eines forschenden Vorgehens analysiert und bearbeitet werden soll und das nicht über vorhandenes Wissen oder bekannte Strategien bearbeitet werden kann. Ziel ist es erstens, lokales Wissen über die untersuchte Praxis zu generieren und zweitens, auf dessen Basis je nach Bedarf geeignete Innovationen zu entwickeln. Drittens sollten diese Innovationen transferierbar sein, sodass sowohl die lokale Schulpraxis als auch die schulische Praxis im Allgemeinen qualitativ weiterentwickelt werden können. Der Forschungsprozess erfolgt auf der Basis für das jeweilige Praxisproblem einschlägiger Theorien und empirischer Befunde sowie methodisch kontrolliert und mit einer großen Bandbreite an empirischen Zugängen (vgl. Klewin u. a. 2021).

3 Ausgewählte inklusive Modell- und Schulversuche und deren Implikationen für Kooperation und Schulentwicklung

Vor dem Hintergrund der in Abschnitt 2 skizzierten Übersicht zu Schulentwicklung durch Praxisforschung wird im Folgenden analysiert, wie jeweils die Kooperation zwischen schulischen und universitären Akteur*innen im Rahmen der Entwicklung von integrativen bzw. inklusiven Beschulungskonzepten gestaltet wurde. Dafür werden in chronologischer Reihenfolge drei ältere Modellversuche vertieft dargestellt, von denen zwei aus den Anfängen der Inklusionsforschung stammen und somit nicht auf adaptierbare Konzepte zurückgreifen konnten (Abschnitt 3.1 und 3.2). Der dritte Schulversuch (3.3) ist erst später eingerichtet worden, wurde jedoch an einer Schule mit sehr weitgehend institutionalisierter Kooperation zwischen Universität und Schule durchgeführt, sodass er im Rahmen der Fragestellung dieses Beitrags ebenfalls von Interesse ist. Jeder dieser drei Modellversuche hat die Schullandschaft bis heute nachhaltig geprägt. Ergänzend hierzu soll ein Blick in aktuelle Schul- und Modellversuche und deren Begleitforschungen im Kontext der Umsetzung der UN-BRK geworfen werden, um Entwicklungen hinsichtlich gewählter Forschungszugänge und deren Implikationen für Kooperation und Schulentwicklung abschätzen zu können.

3.1 Die Fläming-Grundschule in Berlin

Die Fläming-Grundschule führte im Jahr 1975 als erste staatliche Schule in Deutschland im Rahmen eines Schulversuchs die Integration von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) ein. Pro Integrationsklasse wurden zehn Kinder ohne und fünf Kinder mit SPF beschult und es stand zusätzlich zur Regelschullehrkraft eine sonderpädagogische Lehrkraft zur Verfügung. Die wissenschaftliche Begleitung dieses Schulversuchs hatte die Entwicklung und Implementation eines umfassenden Schul- und Unterrichtskonzepts zum Ziel, das exemplarisch zeigen sollte, dass und wie Gemeinsamer Unterricht von Schüler*innen mit und ohne SPF möglich ist. Neben der wissenschaftlichen Begleitung wurde ab 1979 die Projektgruppe „Integrationsversuch an der Fläming-Grundschule“ an der Schule etabliert, die aus Eltern, Lehrkräften, Pädagog*innen, der Schulleitung und der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs bestand (vgl. Stoellger 1988). Sie

„wurde eingerichtet als Beratungsgremium durch den Senator für Schulwesen im Jahre 1979, hat sich aber eigentlich immer über den Text des Genehmigungsschreibens hinausgehend als ein basisdemokratisches Gremium verstanden, das den Eltern ermöglichte, in pädagogischen Fragen mitzuwirken und mitzuzentscheiden. Die Projektgruppe war über die Jahre hinweg wesentlicher Teil der Infrastruktur des Projektes und maßgeblich am inneren und äußeren Erfolg des Integrationsversuchs beteiligt“ (Stoellger 1988, 13).

Die Dokumentation des Modellversuchs zeigt, dass die Projektgruppe sich an den Erfordernissen des schulischen Alltags orientierte und einen starken Fokus darauf legte, *wie* Gemeinsamer Unterricht von Schüler*innen gelingen kann (vgl. z.B. Hetzner & Lingenberg 1988; Schinnen 1988). Auch Konflikte um die Rolle der wissenschaftlichen Begleitung werden beschrieben:

„Der wissenschaftliche Begleiter beschränkte sich derweil auf distanziertes Beobachten – mit dem Ergebnis, daß [sic] uns auch dessen zwar freundliche, aber äußerst passive Präsenz eher verunsicherte als unterstützte. Auch der Kollege Wissenschaftler schied nach einem halben Jahr von uns mit der Begründung, keine Verschlüsselungsmethode gefunden zu haben, um die Anonymität der behinderten Kinder wahren zu können“ (Nowak 1988, 29¹).

Die Schule forderte, so lässt sich schließen, ein Maß an Kooperation und Beratung von der Wissenschaft ein, die diese zunächst nicht zu leisten imstande war. Ein personeller Wechsel in der wissenschaftlichen Begleitung änderte dies; in der Folge brachten sich die neu gewonnenen Wissenschaftler*innen auch beratend ein und folgten eher der Forschungslogik von Praxisforschung. In der retrospektiven Darstellung vonseiten eines der beteiligten Wissenschaftler*innen war dies wiederum das Ergebnis eines längeren Prozesses, in dem sukzessive immer mehr

1 Christiane Nowak war die Lehrerin der ersten Integrationsklasse.

Lehrkräfte hinzugezogen wurden, die später für den Bericht „über ihren Unterricht und über Förderkonzepte und alle möglichen anderen Dinge geschrieben haben“ (Maikowski 2018, 163).

Damit wurden an der Fläming-Grundschule die Schulentwicklung sowie deren wissenschaftliche Begleitung in enger Zusammenarbeit von Lehrkräften, Schulleitung, Wissenschaftler*innen und auch Eltern durchgeführt und publiziert. Darüber hinaus wird von einer Vielzahl von Kontakten zu Schulen im gesamten Bundesgebiet berichtet, die ebenfalls integrative Schulversuche beginnen wollten bzw. begannen (vgl. Muth 1988, 21f.), sodass ein Transfer stattfand.

Die mit der wissenschaftlichen Begleitung verbundenen Intentionen sind zum einen im Bereich der Schul(system)- und Unterrichtsentwicklung zu finden, zum anderen aber auch im Bereich der Rechenschaftslegung gegenüber der Bildungspolitik: Explizit musste der Schulversuch „gegen eine zögernde bis abwehrende Schulverwaltung“ (Luban 1988, 329) durchgesetzt werden, weshalb das „Fläming-Projekt [...] immer die Beziehung zur Schulpolitik ausgesprochen gepflegt und bei verantwortlichen Schulpolitikern um Unterstützung geworben“ hat (Stoellger 1988, 13).

Aus den Berichten ist insgesamt deutlich herauszulesen, wie aushandlungsbedürftig die Kooperation zwischen Universität und Schule aufgrund der unterschiedlichen Zugänge der jeweiligen Institutionen zu Schulentwicklung war: Der Schule ging es um Parteinahme für die Schüler*innen sowie um die Entwicklung von Konzepten, die lokal im Alltag tragfähig sind, während es den Wissenschaftler*innen zunächst um neutrale Beobachtung und Deskription ging. Gleichzeitig wird auch deutlich, dass bei gelingender Rollenklärung die Entwicklung von praxistauglichen Konzepten in hohem Maße von kollaborativen Strukturen unterstützt werden kann.

3.2 Die Uckermark-Schule in Berlin

Die Uckermark-Schule begann 1982 mit dem Schulversuch der wohnortnahen Integration, d. h. dem Versuch, alle Kinder unabhängig von einem eventuell bestehenden SPF im Wohnbezirk aufzunehmen. Außerdem wurden aufwachsend alle Lerngruppen der jeweiligen Jahrgänge in den Schulversuch einbezogen; auf diese Weise wurde Integration mit dem Hochwachsen der ersten Integrationsklassen in allen Klassen der Schule implementiert. Das Modell der ‚wohnortnahen Integration‘ entspricht also sehr weitgehend dem heutigen Verständnis von Inklusion.

Die wissenschaftliche Begleitung dieses Schulversuchs bestand aus drei Wissenschaftler*innen, die bereits vor dessen Beginn das Konzept erstellt und die Schulverwaltung von der Durchführung überzeugt hatten (vgl. Preuss-Lausitz 2018, 228). Die Kooperation zwischen Wissenschaftler*innen und Schule bestand darin, dass sich das Begleitforschungsteam wöchentlich in der Schule traf und dort für informelle Gespräche mit Lehrkräften und der Schulleitung zur

Verfügung stand. Die Wissenschaftler*innen berieten die Schule „bei der Lösung aktueller Aufgaben vor Beginn und während des Schulversuchs“ (Preuss-Lausitz 1990, 25), nahmen bei Bedarf an Konferenzen teil und brachten dort Beschlussvorlagen ein oder vertraten die Schule nach außen; sie forschten aber nicht gemeinsam mit den Lehrkräften. Das Verhältnis von Nähe und Distanz der wissenschaftlichen Begleitung zur Schule wird auffallend ausführlich thematisiert:

„Wird die Nähe zu groß, werden die Begleiter/innen von den Lehrern (und Eltern) voll für ihre alltäglichen Handlungsbedürfnisse vereinnahmt. Die Gefahr besteht dann, daß [sic] sie von kritischen Beobachtern aus dem politischen und wissenschaftlichem [sic] Raum nicht mehr als Forscher und Dokumentaristen ernst-, sondern als Mitglieder der Schule wahrgenommen werden. Wird die Distanz zu groß, so daß [sic] sich die Tätigkeit auf das Sammeln und Auswerten quantifizierbarer Daten beschränkt, gehen zahlreiche und zugleich entscheidende Informationen über nur hermeneutisch interpretierbare Interaktionsprozesse verloren. Auch schwindet dabei der unterstützende Beitrag für das Gelingen des Schulversuchs, den ja der Auftraggeber ausdrücklich fordert“ (Preuss-Lausitz 1990, 25f.).

Preuss-Lausitz (2018, 231) ordnet dies retrospektiv als „Aktionsforschung“ ein: „Wir wollten den Prozess begleiten und zugleich mit beeinflussen. [...] Also dies war eine sehr ambivalente Situation, das gilt aber generell für das was damals Aktionsforschung hieß“. Die Forschungsfragen, die ein breites Spektrum abdeckten und Themen umfassten wie z. B. die sozialen Beziehungen in den Integrationsklassen und die Bedeutung des Wohnumfeldbezuges, Unterrichtsformen, Weiterbildungsmaßnahmen, die Entwicklung des Leistungsstandes der Kinder und die Einstellungen der Erziehungsberechtigten, wurden zunächst zwar mit der zuständigen Senatsverwaltung abgestimmt, dann aber zum Teil im Forschungsprozess im Austausch mit den Beteiligten aus der Schule verändert (vgl. Preuss-Lausitz 1990, 28f.): Beispielsweise wurden Modelle für Förderpläne entwickelt, anstatt, wie ursprünglich vorgesehen, die Einstellung der Schüler*innen zum Thema „Behinderung“ zu untersuchen.

Wie aus der engen Abstimmung mit der Senatsverwaltung deutlich wird, lagen auch dieser Begleitforschung bildungspolitische Interessen zugrunde: Mit der Begleitung war die Intention verbunden, ein evaluiertes, in die Fläche transferierbares Konzept zu entwickeln. Gleichzeitig ging es auch darum, bildungspolitisch verwertbare, empirisch gestützte Argumente für die Ausweitung des Konzepts der wohnortnahen Integration zu generieren.

Deutlich wird in den Reflexionen von Preuss-Lausitz insbesondere die Ambivalenz dieser sehr praxisnahen Art des Vorgehens: Der Forschungs- und Entwicklungsprozess erfordert ein stetiges Ausbalancieren von Nähe und Distanz sowie durch seine Prozesshaftigkeit ein hohes Maß an Flexibilität und Reflexivität bei allen Beteiligten. Gleichzeitig wird bereits im Vergleich der Modellversuche an der Fläming- und der Uckermark-Schule deutlich, wie unterschiedlich Kooperationen ausgestaltet werden können.

3.3 Der Schulversuch Gemeinsamer Unterricht in der Laborschule Bielefeld

Seit Beginn ihres Bestehens im Jahr 1974 versteht sich die Laborschule Bielefeld als Schule für alle Kinder. Daher wurde von Anfang an kein Kind prinzipiell vom Schulbesuch ausgeschlossen, jedoch kann sonderpädagogische Förderung erst seit der Einrichtung des Schulversuchs „Gemeinsamer Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule“ im Jahr 1995 angeboten werden (vgl. Demmer-Dieckmann 1996). Voraussetzung für die Genehmigung des Schulversuchs war, dass

„die Wissenschaftliche Einrichtung ‚Laborschule‘ der Fakultät für Pädagogik den Schulversuch in ihren ‚Forschungs- und Entwicklungsplan‘ [...] einbezieht und damit die wissenschaftliche Beratung, Bewertung und Dokumentation des Schulversuchs einschließlich der Konzeptentwicklung für den gemeinsamen Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder sichert“ (Kultusministerium NRW, 1994).

Die Kooperation in den Forschungs- und Entwicklungsprojekten, die infolge dieses Erlasses durchgeführt wurden, entsprach dem an der Laborschule zur Forschungs- und Entwicklungsarbeit etablierten „Lehrer*innen-Forscher*innen-Modell“. Dieses sieht seit seiner Umgestaltung zwischen 1988 und 1992 vor, dass Lehrkräfte der Laborschule kooperativ und in der Regel gemeinsam mit den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Wissenschaftlichen Einrichtung (WE) Laborschule an eigenen Schulentwicklungsthemen forschen. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Wissenschaftler*innen der Universität initiieren in diesem Modell Projekte, deren Fragestellungen sich an Bedarfen der schulischen Praxis orientieren (vgl. Textor u. a. 2020; Textor & Zentarra i. E.). In den Berichten der Forschungs- und Entwicklungsprojekte zum Schulversuch zeigt sich eine große Vielfalt an Kooperationen: Sie reicht von Forschungs- und Entwicklungsprojekten, die durch Teams aus forschenden Lehrkräften durchgeführt und bedarfsorientiert durch die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen beraten werden, über Projekte, in denen eher forschende Tätigkeiten von den universitären und eher entwickelnde Tätigkeiten von den schulischen Projektmitgliedern übernommen werden, bis hin zu solchen Projekten, in denen schulische und universitäre Projektmitglieder aktiv und gleichberechtigt in allen Phasen des Prozesses und zu allen Teilfragestellungen mitarbeiten. Dabei hatte und hat es eine hohe Bedeutung, dass auch die Lehrkräfte der Laborschule durch ihre forschenden Tätigkeiten im Rahmen des Lehrer*innen-Forscher*innen-Modells für Forschungs- und Entwicklungsaufgaben professionalisiert sind.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Praxisforschungsprojekte zum Schulversuch Gemeinsamer Unterricht in der Laborschule eingebettet in eine neu etablierte Kooperationsstruktur durchgeführt wurden, die im Unterschied zu den Berliner Schulversuchen die aktive und gestaltende Rolle der forschenden Lehrkräfte bei einer hohen Varianz in der konkreten Ausgestaltung betont. Gerade wegen der Implementationstiefe dieses Forschungs- und Entwicklungsansatzes

bleibt die Aushandlung der jeweils projektspezifischen Erwartungen – trotz deren hoher Bedeutung – in den Projekten des Modellversuchs häufig implizit.

3.4 Modellversuche im Kontext der Umsetzung der UN-Behindertenkonvention

Begleitforschungen zu neueren Modell- oder Schulversuchen, die im Zusammenhang mit der Ratifizierung der UN-BRK initiiert worden sind, folgen in der Regel nicht dem Ansatz der Praxisforschung. So wurden von einigen Ländern bzw. Stadtstaaten Begleitforschungen in Auftrag gegeben, die zumeist keine enge Verzahnung von Forschung und Entwicklung vorgesehen haben. An einigen Beispielen soll im Folgenden die Begleitforschungslandschaft illustriert werden, wobei zu berücksichtigen ist, dass nicht alle Länder Begleitforschungen eingerichtet haben (z. B. Bayern, Hessen oder NRW).

Das Land Mecklenburg-Vorpommern hat zum Schuljahr 2010/2011 einen Modellversuch mit dem Rügener Inklusionsmodell (u. a. Response-to-Intervention-Ansatz, RTI) in der Grundschule gestartet. Die Ergebnisse der Evaluation des Versuches sollten Entscheidungsgrundlage für die weitere Umsetzung inklusiver Bildung in Grundschulen bilden. In der Evaluation wurden die erreichten Leistungen in unterschiedlichen Gruppen sowie die soziale und emotionale Entwicklung der Schüler*innen erhoben. Kontrollgruppe waren Grundschulen, die herkömmlich gearbeitet haben (vgl. Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung des Landes Mecklenburg-Vorpommern 2022). In die Inklusionsstrategie des Landes wurde das Rügener Modell neben anderen Ansätzen als fester Bestandteil in der Primarstufe integriert (vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern 2017).

Ein weiteres Beispiel ist Bremen, das 2009 eine grundlegende Schulreform eingeführt hat, die zwei zentrale Bestandteile umfasste: die Aufgabe des dreigliedrigen zugunsten eines zweigliedrigen Schulsystems und die gemeinsame Beschulung von Kindern bzw. Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Nach acht Jahren sollte diese Reform überprüft werden. Dafür wurde eine Expert*innenkommission eingesetzt, die unterschiedlichen Fragestellungen nachging, beispielsweise nach soziokulturellen Disparitäten und Bildungserfolg, Kompetenzen vor und nach der Schulreform oder Akzeptanz der neuen Schulstruktur (vgl. Maaz u. a. 2018). Für unsere Fragestellung enthält der Expert*innenbericht einen wichtigen Hinweis: Das Potenzial einer datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung als zentraler Bestandteil einer qualitativ hochwertigen Entwicklungsarbeit wurde nicht ausgeschöpft. Es wird zugleich darauf hingewiesen, dass die Daten einen direkten Nutzen für die Praxis haben müssten, um bei den schulischen Akteur*innen auf Akzeptanz zu treffen. Dies wäre in der Praxisforschung konzeptimmanent der Fall.

Weitere Begleitforschungen sind PING des Landes Brandenburg (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg 2015) oder EiBiSch des Stadtstaates Hamburg (Schuck u. a. 2018). Die benannten Begleitforschungen zu Modell- bzw. Schulversuchen folgen einem ähnlichen Evaluationsmuster: Sie sollen Daten zur Weiterentwicklung der Umsetzung inklusiver Bildung liefern. Sie stellen somit Steuerungswissen für die Bildungspolitik zur Verfügung. Eine Ausnahme in dieser Landschaft stellt die Begleitforschung GULP des Landes Thüringen dar. In diesem Modellversuch mit 11 Grundschulen und 18 weiterführenden Schulen wurden Konzepte zur Partizipation, Unterstützung und Leistungsbewertung von Schüler*innen mit SPF in inklusiven Settings entwickelt, erprobt und evaluiert. Sowohl der Modellversuch als auch die einzelnen beteiligten Schulen wurden pädagogisch und wissenschaftlich beraten und begleitet. Der Bericht (vgl. Sasse & Schulzeck 2017) zeigt die enge Verzahnung von Entwicklung und Forschung im Kontext des Modellversuches.

4 Fazit

Die Limitationen dieser Analyse bestehen darin, dass sie auf der Grundlage von Forschungsberichten oder (teilweise retrospektiven) Selbstdarstellungen relativ weniger exemplarisch ausgewählter Modellversuche vorgenommen wurde; im Fall der Laborschule besteht zusätzlich ein enger Feldkontakt. Möglicherweise haben weitere Aspekte, die nicht in diesen Berichten thematisiert worden sind, in der Umsetzung der Schul- und Modellversuche eine Rolle gespielt.

Wir wagen trotzdem eine vorsichtige Interpretation: Folgen die Modellversuche herkömmlichen Forschungsansätzen, dann werden keine Rückwirkungen auf Schule und Unterricht sowie deren Entwicklung berichtet. Das Potenzial der Kooperation zwischen Lehrer*innen und Wissenschaftler*innen zur Schulentwicklung auf der Ebene der Einzelschule wird in diesen Versuchen nicht genutzt und aus der Perspektive der einzelnen beteiligten Schulen stellt sich die Frage, wie deren Innovationsauftrag hinsichtlich der Umsetzung inklusiver Bildung bewältigt werden soll. Werden hingegen Ansätze gewählt, die dem Modus der Praxisforschung folgen, wird regelmäßig eine Rückkopplung zwischen Forschungsergebnissen und der schulischen Unterrichts- und Schulpraxis thematisiert. Diese Rückkopplung stellt sich allerdings nicht von selbst ein, sondern wird durch eine Kooperation zwischen Lehrer*innen und Wissenschaftler*innen bestimmt, die in unterschiedlicher Ausprägung in multiprofessionellen Teams stattfindet, durch Partizipation, Begegnung auf Augenhöhe und gegenseitige Wertschätzung geprägt ist und zugleich Rollenklärungen voraussetzt. Deutlich wird, dass die Zusammenarbeit beiderseits gewünscht wird, sie stellt sich aber auch als herausfordernd dar, weil die Systeme – Wissenschaft und Schule – unterschiedlichen Logiken folgen. Von

Wissenschaftler*innen erfordert eine solche Kooperation, dass sie sich flexibel auf die Bedürfnisse der Schulen einstellen und z. B. Fragestellungen im Laufe der Modellversuchsarbeit anpassen, und von Lehrkräften erfordert sie ein hohes Maß an Bereitschaft, die eigene Praxis zu öffnen. Die Kooperation zwischen schulischen und universitären Akteur*innen kann sich auch in ihrem Umfang unterscheiden: Sie reicht von einer stark arbeitsteiligen Organisation, die eine Kooperation nur für bestimmte Prozessschritte wie z. B. die Problemanalyse vorsieht, bis dahin, dass die Kooperation Grundlage des jeweiligen Schulentwicklungsvorhabens ist und in allen Phasen sehr intensiv gestaltet wird. Der Blick in die aktuellen Modell- und Schulversuche und ihre wissenschaftlichen Begleitungen zeigt zudem, dass für die Einzelschule relevante Innovationen vor allem von solchen Modellversuchen bereitgestellt werden, die an Grundsätze der Praxisforschung angelehnt sind. Zugleich wird ersichtlich, dass die Kooperation zwischen Lehrer*innen und Wissenschaftler*innen es entscheidend erleichtert, Innovationen systematisch aufzubereiten und für den Transfer zu dokumentieren.

Hinsichtlich der Frage, wie sich die Modell- und Versuchsschullandschaft entwickelt, zeigt sich, dass in den aktuellen Versuchen Forschung und Entwicklung eher selten zusammen gedacht werden. Die Verantwortung für Schul- und Unterrichtsentwicklung im Kontext von Inklusion verbleibt damit bei den Schulleitungen und Lehrer*innen vor Ort. Gleichzeitig ist zumindest in neueren Ausschreibungen der Forschungsförderung diesbezüglich ein Politikwandel zu erkennen.

Literatur

- Altrichter, H., Feindt, A. & Thünemann, S. (2021): Aktions-, Handlungs-, und Praxisforschung. In: T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.): Handbuch Schulforschung. Wiesbaden: Springer, 1-22.
- Demmer-Dieckmann, I. (1996): Auf dem Weg zu einer Schule für alle Kinder. Schulversuch über den „Gemeinsamen Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule Bielefeld. Zwischenbericht nach dem ersten Schulversuchsjahr. In Zusammenarbeit mit H. Bambach, S. Baumann, D. Fischer & B. Rathert. Bielefeld: Eigenverlag Laborschule (Werkstattheft Nr. 7); zu beziehen über info@laborschule.de.
- Edwards, E. (2021): The ecological impact of action research on language teacher development: a review of the literature. In: Educational Action Research 29 (3), 396-413.
- Gaffney, M. (2008): Participatory Action Research: An Overview. What makes it tick? In: Kairaranga, 9, Special Edition, 9-15.
- Hetzner, R. & Lingenberg, B. (1988): Julian paßt in keine Schule – Probleme der Integration eines mehrfachbehinderten Kindes. In: Projektgruppe Integrationsversuch (Hrsg.): Das Fläming-Modell. Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz, 172-185.
- James, F. & Augustin, D. S. (2018): Improving teachers' pedagogical and instructional practice through action research: potential and problems. In: Educational Action Research 26 (2), 333-348.
- Klewin, G., Holler-Nowitzki, B. & Koch, B. (2021): Ist das schon Praxisforschung? In: Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung 3 (1), 1-18.

- Kultusministerium NRW (1994): Schulversuch „Gemeinsamer Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule. Erlass vom 17.08.1994: II B 6.36-29/0 Nr. 108/94.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.) (2015): Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg. Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“. Universität Potsdam Ludwigsfelde, Potsdam.
- Luban, O. (1988): Der Integrationsversuch aus der Sicht eines Schulpolitikers. In: Projektgruppe Integrationsversuch (Hrsg.): Das Fläming-Modell. Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz, 328-330.
- Maag Merki, K. (2020): Das Educational Governance-System im Dienste der Schulentwicklung. Oder: Wie kann Steuerung die Weiterentwicklung von Schulen unterstützen? In: I. van Ackeren, H. Bremer, F. Kessl, H.-C. Koller, N. Pfaff, C. Rotter, D. Klein & U. Salaschek (Hrsg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto: Verlag Barbara Budrich 2020, 405-417.
- Maaz, K., Hasselhorn, M., Idel, T.S., Klieme, E., Lütje-Klose, B. & Stanat, P. (2018): Bericht der Expertengruppe zur Evaluation der Bremer Schulreform (Zusammenfassung). Online unter: <https://www.bildung.bremen.de> (Abrufdatum: 13.04.2021).
- Maikowski, R. (2018): Interview mit Rainer Maikowski. In: F. J. Müller (Hrsg.): Blick zurück nach vorn – WegbereiterInnen der Inklusion. Band 1. Gießen: Psychosozial-Verlag, 159-169.
- McLaughlin, C. (2012): Bullets or butterflies? Teaching, research and knowledge creation. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15(3), 517-533.
- Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung Mecklenburg-Vorpommern (2022): Studie über Rügener Schulversuch zur Inklusion. Online unter: <https://www.bildung-mv.de/altern/schule-und-unterricht/inklusion/> (Abrufdatum: 15.03.2022).
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (2017): Inklusionsstrategie unseres Landes im Überblick. Online unter: <https://www.regierung-mv.de/Landesregierung/bm/Publicationen/?id=14056&processor=veroeff> (Abrufdatum: 15.03.2022).
- Muth, J. (1988): Die Fläming-Grundschule im Kontext der Ausbreitung integrativer Schulen. In: Projektgruppe Integrationsversuch (Hrsg.): Das Fläming-Modell. Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz, 17-23.
- Nowak, C. (1988): Ein neuer Weg: Behinderte Kinder in der allgemeinen Schule. In: Projektgruppe Integrationsversuch (Hrsg.): Das Fläming-Modell. Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz, 27-42.
- Preuss-Lausitz, U. (2018): Interview mit Ulf Preuss-Lausitz. In: F. J. Müller (Hrsg.): Blick zurück nach vorn – WegbereiterInnen der Inklusion. Band 1. Gießen: Psychosozial-Verlag, 227-243.
- Preuss-Lausitz, U. (1990): Aufgaben und Tätigkeiten der Wissenschaftlichen Begleitung. In: P. Heyer, U. Preuss-Lausitz & G. Zielke (Hrsg.): Wohnortnahe Integration. Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder in der Uckermark-Grundschule in Berlin. Weinheim und München: Juventa, 25-30.
- Sasse, A. & Schulzeck, U. (2017): Zentrale Ergebnisse des Thüringer Schulversuchs „Unterrichtung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Lernen im gemeinsamen Unterricht nach den Lehrplänen der Grund- und Regelschule“ (Gesamtlaufzeit: Schuljahr 2009/10 bis Schuljahr 2014/15). Online unter: <http://www.gu-thue.de/index.htm> (Abrufdatum: 15.03.2022).
- Schinnen, M. (1988): Stephan und Sebastian, zwei hörbehinderte Kinder. In: Projektgruppe Integrationsversuch (Hrsg.): Das Fläming-Modell. Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz, 186-201.
- Schuck, K. D., Rauer, W. & Prinz, D. (Hrsg.) (2018): EiBiSch – Evaluation inklusiver Bildung in Hamburgs Schulen. Quantitative und qualitative Ergebnisse. Münster und New York: Waxmann.
- Stoellger, N. (1988): Annäherung an eine integrative Schule – ein Leseleitfaden. In: Projektgruppe Integrationsversuch (Hrsg.): Das Fläming-Modell. Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz, 11-16.

- Textor, A., Devantié, R., Dorniak, M., Gold, J., Zenke, C.T. & Zentarra, D. (2020): Laborschule Bielefeld. Das „Lehrer-Forscher-Modell“ im Jahr 2020 - institutionalisierte Kooperation zwischen Schule und Universität. In: WE_OS Jahrbuch, 3, 77-97.
- Textor, A. & Zentarra, D. (im Erscheinen): Vielfalt und Struktur der Laborschulforschung. Entwicklungen an der Laborschule Bielefeld und Analyse der Forschungs- und Entwicklungsprojekte ab 1991. In: Schule – Forschen – Entwickeln. Einblicke in Forschung und Entwicklung an der Laborschule (1).