

Jungmann, Christel

"Sozialistische Einheitsschule ... ". Eine Frameanalyse der Parlamentsdebatten über die Gesamtschule in NRW von 1981 bis 2011

Graalman, Katharina [Hrsg.]; Große Prues, Peter [Hrsg.]; Hollen, Magdalena [Hrsg.]; Thiersch, Sven [Hrsg.]: Gesamtschule - Status quo und quo vadis? Münster ; New York : Waxmann 2023, S. 43-61. - (Profilentwicklung im Bildungswesen; 3)



Quellenangabe/ Reference:

Jungmann, Christel: "Sozialistische Einheitsschule ... ". Eine Frameanalyse der Parlamentsdebatten über die Gesamtschule in NRW von 1981 bis 2011 - In: Graalman, Katharina [Hrsg.]; Große Prues, Peter [Hrsg.]; Hollen, Magdalena [Hrsg.]; Thiersch, Sven [Hrsg.]: Gesamtschule - Status quo und quo vadis? Münster ; New York : Waxmann 2023, S. 43-61 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-319540 - DOI: 10.25656/01:31954

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-319540>

<https://doi.org/10.25656/01:31954>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. 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-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

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

„Sozialistische Einheitsschule ...“

Eine Frameanalyse der Parlamentsdebatten über die Gesamtschule in NRW von 1981 bis 2011

Christel Jungmann

Keywords: Framing, politische Kommunikation, Parlamente, Parteien, Schulstruktur

Der Beitrag widmet sich einem noch weitgehend unbearbeiteten Aspekt der Gesamtschulforschung, indem er die Landtage als im deutschen Föderalismus zentrale Orte der Auseinandersetzungen über die Gesamtschule in den Blick nimmt. Ziel ist es, anhand von Landtagsdebatten Kommunikationsmuster zu analysieren, mit deren Hilfe politische Parteien die Gesamtschulidee in ihre jeweiligen (schul-)politischen Überzeugungen einbetten. Es geht um die Analyse von Deutungen der Gesamtschule, die mithilfe gezielten strategischen Framings von den Parteien gesetzt und lanciert werden. Damit soll ein Beitrag dazu geleistet werden, die Auseinandersetzungen über die Schulstruktur in Deutschland im Licht politischer Kommunikationsstrategien zu betrachten.

1. Einleitung

1969 empfahl der Deutsche Bildungsrat den Ländern, „integrierte und differenzierte Gesamtschulen als Versuchsschulen einzurichten“ (Deutscher Bildungsrat, zit. nach Michael/Schepp 1993: 424). In NRW wurden im selben Jahr neun Gesamtschulen im Schulversuch errichtet, weitere 23 kamen bis 1979 hinzu. Alle Gesamtschulen wurden in integrierter Form und als Ganztagschulen geführt. 1981 beschloss der nordrhein-westfälische Landtag, den Schulversuch zu beenden und die Gesamtschule als Regelschule neben den Schulformen des gegliederten Schulsystems ins Schulgesetz aufzunehmen. In den folgenden Jahrzehnten gingen die Neuerrichtungen weiter. Die Zahl der Gesamtschulen stieg kontinuierlich von 86 im Jahr 1981 auf 623 im Jahr 2021, im selben Zeitraum stieg die Übergangsquote von der Grundschule zur Gesamtschule von 3,5 % auf 29 % (Schulstatistik NRW 2021: 222; 243).

Die Gesamtschule wurde im Verlauf der Jahrzehnte immer wieder zum Thema von Landtagsdebatten. Diese Debatten sind ein Spiegel der politischen Auseinandersetzungen um die Gesamtschule und damit die Frage, ob ein integriertes oder ein gegliedertes Schulsystem das System der Zukunft sein solle. Der Beitrag zielt darauf,

die Frames zu erfassen, mit deren Hilfe die Abgeordneten in den Parlamentsdebatten ihre Befürwortung oder Ablehnung der Gesamtschule transportierten. Es geht um Framing als politische Kommunikationsstrategie von der Etablierung der Gesamtschule als Regelschule im Jahr 1981 bis zur Vereinbarung des schulpolitischen Konsenses im Jahr 2011.¹ Die Analyse ist auf das Framing der Fraktionen von CDU und SPD beschränkt, weil auch der Frage der Kontinuität des Framings über die Jahrzehnte hinweg nachgegangen werden soll. Dies lässt sich nur in Bezug auf diese beiden Parteien vollständig realisieren, weil ausschließlich diese beiden Parteien in dem Untersuchungszeitraum durchgängig im Landtag NRW vertreten waren.²

2. Parlamente und Parlamentsdebatten

Das politische System bewegt sich permanent zwischen Darstellungs- und Entscheidungspolitik (Sarcinelli 2005: 131). Der Entscheidungspolitik als Verabschiedung, Änderung oder Aufhebung von Gesetzen geht immer die Darstellungspolitik voraus, da politische Handlungsprogramme in einer repräsentativen Demokratie der Gesellschaft gegenüber legitimiert werden müssen. Parlamente nehmen in repräsentativen Demokratien eine Schlüsselstellung als Repräsentations- und Entscheidungsgremien ein. Mit der zusätzlichen Aufgabe, diese Entscheidungsprozesse und Entscheidungen zu vermitteln, ist jedes Parlament auch „eine zentrale politische Kommunikationsagentur“ (Patzelt 1998: 431). Die Pflicht zur Verhandlungsöffentlichkeit ist für Parlamente verfassungsrechtlich festgeschrieben, sie kommen dieser Pflicht insbesondere durch öffentliche Plenarsitzungen nach.

In parlamentarischen Debatten geht es darum, „eine politische Deutungskultur zu leben, mit der ein bestimmtes Deutungsrepertoire gepflegt wird“ (Sarcinelli 2005: 131). Die Adressat*innen der dort debattierenden Abgeordneten sind nicht allein die anderen Abgeordneten, sondern auch die Vertreter*innen der Medien, denn parlamentarische Öffentlichkeit dient immer auch der Außenkommunikation. Jarren/Imhof und Blum (2000: 76) sprechen in diesem Zusammenhang von Parlamenten als Schaufenstern der Politik, in denen Argumente ausgestellt werden. Parlamentsdebatten dienen nicht der Meinungsfindung der Abgeordneten, die eher in internen Gremien erfolgt, sondern zielen auf die öffentliche Präsentation von Auseinandersetzungen (Steffani 1998: 456).

In Parlamentsdebatten stehen sich Regierungs- und Oppositionsfraktionen als geschlossene Lager gegenüber, die nach in Geschäftsordnungen detailliert geregelten Abläufen debattieren. Die Abgeordneten treten aber nicht nur als Vertreter*innen des Regierungs- oder Oppositionslagers auf, sondern sind auch Vertreter*innen ihrer

1 Eckpunkte (schulministerium.nrw), zuletzt abgerufen am 25.09.2022

2 Die FDP war von 1980 bis 1985 und von 1995 bis 2000 nicht im Landtag NRW vertreten, die Grünen zogen im Jahr 1990 erstmalig in den Landtag ein.

Parteien, deren politische Überzeugungen und Deutungen sie in parlamentarischen Auseinandersetzungen präsentieren. Da die Schulpolitik in Deutschland den Bundesländern obliegt, sind für dieses Politikfeld Landtagsdebatten von zentraler Bedeutung. In Landtagsdebatten wird um die Deutungshoheit über die Schulpolitik als Teil der Landespolitik gerungen. Um die eigenen Ideen und Vorstellungen in ein positives Licht zu rücken, greifen Abgeordnete in Landtagsdebatten zu unterschiedlichen Strategien. Eine Strategie ist das Setzen von Deutungsrahmen, das Framing.

3. Frames und politisches Framing

In der Literatur existieren unterschiedliche Definitionen des Frame-Begriffs.³ Als die bekannteste gilt die Definition von Entman, „die wie keine andere die Frame-Forschung beeinflusst hat und für einen Großteil der Studien die forschungsleitende Grundlage darstellt“ (Matthes 2007: 18). Framing bedeutet Entman (1993: 52) zufolge „to select some aspects of a perceived reality and make them more salient in a communicating text, in such a way as to promote a particular definition, causal interpretation, moral evaluation, and/or treatment recommendation for the item described.“

In der deutschen Forschungsliteratur werden die Begriffe *Frame* und *Deutungsmuster* teilweise als Quasi-Synonyme verwendet (Dahinden 2006: 27). Der Begriff des Deutungsmusters geht auf Oevermann zurück, der darunter Muster versteht, die in den kollektiven Wissensbeständen einer Gesellschaft vorhanden sind, „einen hohen Grad an Verallgemeinerungsfähigkeit besitzen [und] sich in der Unterdrückung bzw. Auflösung potenzieller Krisen bewährt haben“ (Oevermann 2001a: 38). Lakoff/Wehling (2008): bezeichnen Deutungsmuster als „in unserem Gehirn tief verankerte Frames, die unser generelles Verständnis von der Welt strukturieren [...] und die für uns schlicht wahr sind – die also unseren eigenen Common Sense ausmachen“ (Lakoff/Wehling 2008: 73).

Rüb (2008: 92) beschreibt all das, was in der Politik als wirklich und möglich betrachtet wird, als „kognitive Konstruktionen, die immer umstritten sind und um deren Deutungshoheit politische Akteure konkurrieren.“ Jeder Sachverhalt kann im politischen Raum unterschiedlich definiert, eingegrenzt, als Problem anerkannt oder negiert werden. Ist ein Sachverhalt in der Politik als Problem anerkannt worden, spielen Frames bei der öffentlichen Darstellung des Problems eine wichtige Rolle. Dabei handelt es sich um Deutungsrahmen, durch die hindurch ein Sachverhalt betrachtet, eingeordnet und bewertet wird. Bestimmte Aspekte werden hervorgehoben, andere in den Hintergrund gerückt oder ausgeblendet. Je nach Auswahl der Aspekte entste-

3 Übersichten zu den unterschiedlichen Definitionen des Frame-Begriffs finden sich u.a. bei Scheufele (2003); Matthes (2014); Oswald (2019).

hen unterschiedliche Konstruktionen eines Problems, die wiederum unterschiedliche Lösungsvorschläge nach sich ziehen.

Politisches Framing kann somit als eine spezielle Form des Framings angesehen werden. Es kann als eine Technik verstanden werden, um „[...] Ambiguität zu kontrollieren und Herrschaft auszuüben, indem Mehrdeutigkeiten in scheinbare Eindeutigkeiten überführt werden“ (Rüb 2014: 385). Die Komplexität politischer Vorhaben oder Entscheidungen soll durch kommuniziertes Framing reduziert werden, um die eigenen Vorhaben positiv hervorzuheben und als möglichst alternativlos erscheinen zu lassen. Beim politischen Framing handelt es sich um strategisch eingesetztes Framing. Strategische Frames sind Konstrukte, die von politischen Akteur*innen auf unterschiedlichen kommunikativen Wegen (z. B. Pressemitteilungen, Interviews, Debatten) gezielt lanciert werden, um Resonanz zu erzielen. Vor diesem Hintergrund wird hier zwischen Frames und Deutungsmustern unterschieden. Politisches Framing wird als eine strategisch eingesetzte Form der Kommunikation verstanden, mit deren Hilfe in kollektiven Wissensbeständen vorhandene Deutungsmuster aktiviert werden können. So kann beispielsweise im politischen Framing versucht werden, ein Deutungsmuster wie *Gerechtigkeit* zu aktivieren, um damit ein politisches Vorhaben positiv zu rahmen. Ob dieses Deutungsmuster allerdings von den Adressat*innen tatsächlich aktiviert wird, kann von vielen Faktoren abhängen, die nicht unbedingt von außen beeinflusst werden können.

Politische Frames stehen immer in Konkurrenz zu anderen Frames. Dies trifft in besonderem Maße auf parlamentarische Debatten zu, die als Rede und Gegenrede aufgebaut sind und in denen auf die Äußerungen politischer Gegner*innen direkt reagiert werden muss. Dem Setzen eigener Frames steht damit in solchen Debatten das Counterframing der politischen Kontrahent*innen gegenüber (Bendfort/Snow 2000: 217). Counterframing kann produktiv angelegt sein, indem ein Sachverhalt neu gerahmt und damit eine Alternativdeutung oder ein Alternativvorschlag für politisches Handeln angeboten wird. Es kann aber auch destruktiv angelegt sein. In diesem Fall wird der konkurrierende Frame selbst einem erneuten Framing unterzogen und mit einer anderen politischen Wertung versehen. Dies zielt darauf, die Glaubwürdigkeit der politischen Kontrahent*innen anzugreifen.

4. Methodisches Vorgehen

Der Analyse liegen 14 Parlamentsdebatten aus den Jahren 1981 bis 2011 zugrunde. In die Analyse sind ausschließlich Debatten eingeflossen, die die Gesamtschule explizit zum Thema hatten. Das methodische Vorgehen in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse orientiert sich an Gerhards/Neidhardt/Rucht (1998); Gerhards/Schäfer (2003). Die Kategorienbildung ist induktiv erfolgt, indem zunächst Idee-Elemente als kleinste Codiereinheiten erhoben wurden. Dabei handelt es sich um „gerichtete, inhaltlich voneinander abgrenzbare Elemente der Aussagen der Akteure. Sie sind „der

Kernbestandteil der Codierung der inhaltlichen Dimension des Diskurses“ (Gerhards/Schäfer 2003: 18). Diese Idee-Elemente wurden im zweiten Schritt zu Frames verdichtet. Auf ein computergestütztes Codiervorgehen wurde verzichtet, weil hierbei die Gefahr bestanden hätte, dass die erforderliche Nähe zum Material verloren gehen und der quantitative Aspekt in den Vordergrund rücken könnte.

5. Die Struktur der Debatten über die Gesamtschule

Der Schwerpunkt der parlamentarischen Debatten über die Gesamtschule liegt in NRW in den 1980er und 1990er Jahren. In den frühen 2000er Jahren wird die Thematik zunächst zurückgedrängt. Mit der Ablösung der Koalition aus SPD und Bündnis 90/Die Grünen durch eine CDU/FDP-Koalition im Jahr 2005 erhält die Thematik wieder eine größere Bedeutung und verschwindet dann ab 2011 mit der Vereinbarung des Schulkonsenses fast vollständig aus den Debatten. Die Anlässe, die für die Beantragung einer Debatte über die Gesamtschule gewählt werden, sind unterschiedlicher Natur. In den 1980er Jahren steht zunächst die anstehende Gesetzesänderung, mit der die Gesamtschule zur Regelschule werden soll, im Mittelpunkt der Debatten. Nach der Verabschiedung des Gesetzes ist die Problematik der sinkenden Schüler*innenzahlen und damit verbundenen Schulschließungen ein zentraler Ansatzpunkt für Debatten. Darüber hinaus wird auf das Auslaufen von Schulen anderer Schulformen fokussiert, das mit der Errichtung neuer Gesamtschulen verbunden ist. Hierbei steht insbesondere das allmähliche Sterben der Hauptschule im Mittelpunkt, die zum einen durch die sinkenden Schüler*innenzahlen und zum anderen durch das sich stetig ändernde Schulwahlverhalten zunehmend Schüler*innen verliert. In den 1990er Jahren werden Schulstudien wie BIJU oder TIMSS zum Anlass genommen, um über die Funktionstüchtigkeit der Gesamtschule zu debattieren. Dies wiederholt sich in den frühen 2000er Jahren mit der Veröffentlichung der PISA-Studien. Insgesamt erfährt die Gesamtschule in den Landtagsdebatten ein wesentlich höheres Augenmerk als die anderen Schulformen. Auffallend ist dabei, dass die überwiegende Mehrzahl der Debattenanträge, die zur Gesamtschule gestellt werden, parteiunabhängig aus dem jeweiligen Oppositionslager stammt.

6. Das Framing

Bei den analysierten Landtagsdebatten über die Gesamtschule handelt es sich durchgängig um stark parteipolitisch geprägte Grundsatzdebatten. Die Fraktionen kommunizieren ihre (schul-)politischen Grundüberzeugungen, aus denen sie jeweils ihre Vorstellungen zur Struktur des Schulsystems ableiten. Dabei ist zwischen den Fraktionen von SPD und CDU eine starke Polarisierung erkennbar, die über die Jahrzehnte hinweg unabhängig von ihrer jeweiligen Rolle als Regierungs- oder Oppo-

sitionsfraktion erhalten bleibt. Diese Polarisierung drückt sich sowohl im Framing der eigenen als auch im Counterframing der Schulpolitik des jeweiligen politischen Gegners als auch darauf aufbauend im Framing der Gesamtschule aus.

6.1 Das Framing der Schulpolitik

In Bezug auf die Schulpolitik lassen sich in den Debatten die Hauptframes „Konstruktive Schulpolitik“ und „Destruktive Schulpolitik“ ausmachen. Bei diesen stark polarisierend angelegten Frames handelt es sich um solche, die nicht auf das Thema „Gesamtschule“ begrenzt sind, sondern als themenübergreifende Frames auch andere schulpolitische Debatten durchziehen können. Diese Frames werden sowohl von der CDU als auch der SPD eingesetzt, aber jeweils mit unterschiedlichen Unterframes gefüllt, mit denen wiederum verschiedene Auffassungen von konstruktiver und destruktiver (Schul-)Politik transportiert werden. Diese Form des Framings spiegelt die starke Betonung der Gegensätze in schulpolitischen Fragen durch beide Parteien und zeigt, dass es sich bei der Gesamtschule um ein Thema handelt, das diese Gegensätze in besonderem Maße spiegelt.

6.1.1 Konstruktive Schulpolitik im Framing der SPD

Den Schwerpunkt dieses Frames bildet für die SPD-Fraktion der Aspekt des gesellschaftlichen Wandels. Dieser Wandel wird mit stetigen Verbesserungen gleichgesetzt und damit positiv besetzt. Unter konstruktiver Schulpolitik wird eine Politik verstanden, die diesen Wandel aktiv gestalten soll. Um dies mit konkreten Inhalten zu füllen, setzt die SPD drei Unterframes:

1. Schulpolitik als Motor des Fortschritts
2. Schulpolitik als vorsorgende Politik
3. Schulpolitik als Angebotspolitik

Schulpolitik als Motor des Fortschritts

Mit diesem Frame transportiert die SPD von sich das Bild einer Partei bzw. Fraktion mit einer politisch-gesellschaftlichen Vision, zu deren Umsetzung die Schulpolitik ihren Beitrag leisten soll. Fortschritt wird hier als Weiterentwicklung der Demokratie im Sinne der Herstellung von Chancengleichheit verstanden. Dabei wird Ungleichheit als in erster Linie strukturell bedingte, politisch und gesellschaftlich erzeugte Ungleichheit angesehen, zu deren Abbau die Schulpolitik ihren Beitrag leisten soll.

„Dabei wird uns entgegengehalten, wir wären für Gleichmacherei. Nein! Politik der Chancengleichheit! Ich sage bewusst nicht „der Chancengerechtigkeit“, sondern „der Chancengleichheit“, weil in der Chancengerechtigkeit, im Begriff, schon wieder ein Zuteilungsdenken steckt, das wir für falsch halten.“ (Johannes Rau, Landtag NRW, 16. 07. 1981, Plenarprotokoll 9/28: 1445).

Die Notwendigkeit von Schulreformen ergibt sich für die SPD daraus, dass aus ihrer Sicht das bestehende gegliederte Schulsystem dem her formulierten Anspruch nicht gerecht wird und damit als rückständig angesehen werden muss. Dieser Frame transportiert Fortschrittsoptimismus in dem Sinne, dass der Einfluss der Schulpolitik in Bezug auf die Verbesserung der Lebenssituation der nachfolgenden Generationen sowie die Schaffung einer gerechteren Gesellschaft als hoch eingestuft wird. Somit enthält der Frame einen starken gesellschaftspolitischen Bezug, der über das Verständnis von Schule als Lern- bzw. Bildungseinrichtung hinausgeht. Konstruktive Schulpolitik wird mit diesem Frame in erster Linie an ihrer Zukunftsorientiertheit festgemacht.

Schulpolitik als vorsorgende Politik

Mit diesem Frame stellt die SPD neben das mit dem ersten Unterframe transportierte visionäre Element das realpolitische Element ihrer Schulpolitik. Dieser Unterframe verbindet sich mit dem ersten dahingehend, dass er den Fokus auf die Sicherstellung eines funktionstüchtigen Schulsystems vor dem Hintergrund einer im Wandel begriffenen Gesellschaft legt. Dieser Wandel wird zum einen an der demografischen Entwicklung und zum anderen an dem sich parallel dazu stetig verändernden Schuwahlerhalten der Eltern festgemacht. Im Rückgang der Schüler*innenzahlen in den 1980er und 90er Jahren und in der zunehmenden Abwendung der Eltern von der Hauptschule sieht die SPD Ursachen für politischen Handlungsbedarf, den es mit Reformpolitik zu beantworten gilt.

„Wir Sozialdemokraten wollen ein leistungsfähiges, wohnortnahes Schulangebot sichern. [...] Wer die Herausforderungen einer modernen Industriegesellschaft meistern will, der muss in hohem Maße auf die Qualität und Ausbildung unserer Kinder achten, aber auch auf Gerechtigkeit im Umgang mit ihnen“ (Friedhelm Farthmann, Landtag NRW, 20.11.1988, Plenarprotokoll 10/68: 5998f.).

Konstruktive Schulpolitik wird durch die Verbindung der beiden Unterframes als eine Schulpolitik herausgestellt, die Chancengleichheit als visionäres Element mit der realpolitischen Aufgabe verbindet, das Schulsystem so zu gestalten, dass es sowohl gesellschaftlichen Veränderungen als auch ökonomischen Ansprüchen gewachsen ist. Konstruktive Schulpolitik als vorsorgende Schulpolitik zielt somit auf eine stetige Anpassung des Schulsystems an gesellschaftliche und ökonomische Entwicklungen.

Schulpolitik als Angebotspolitik

Mit diesem Unterframe stellt die SPD-Fraktion ihr Politikverständnis als demokratisch in dem Sinne heraus, dass es sich an den Wünschen der Eltern und den Bedürfnissen der Schulträger orientiert. Der Politik im Allgemeinen und der Schulpolitik im Besonderen wird damit eine dienende Funktion zugeschrieben, die nicht im top-down-Verfahren umgesetzt werden kann, sondern Angebote für unterschiedliche Nachfragen unterbreitet und damit Wahlfreiheit garantiert.

„Eltern können – noch ausgenommen in vielen Gemeinden bei Gesamtschulen – entscheiden, welche Schulform in ihrer Nähe die ihrer Meinung nach geeignete für ihr Kind ist. Darauf sind wir alle stolz, wir Sozialdemokraten, die sozialdemokratische Landtagsfraktion, die Landesregierung und ich“ (Hans Schwier, Landtag NRW, 09.07.1986, Plenarprotokoll 10/26: 1954).

Mit diesem Unterframe präsentiert sich die SPD als Partei, die sich auf die Schaffung von Rahmenbedingungen beschränkt, die die Grundlage für die Entscheidungsfindung von Schulträgern und Eltern bilden sollen. Damit verbunden ist aber auch eine Art Verantwortungsverschiebung, indem das Ausfüllen dieser Rahmenbedingungen den beiden genannten Gruppen überlassen werden soll. Insbesondere das Wahlrecht der Eltern wird mit diesem Unterframe immer wieder hervorgehoben. Dies dient dazu, ein Bild von konstruktiver Schulpolitik als Politik der Ermöglichung zu zeichnen und damit um Akzeptanz für Reformen zu werben.

6.1.2 Konstruktive Schulpolitik im Framing der CDU

Mit dem Einsatz des Frames „Konstruktive Schulpolitik“ hebt die CDU-Fraktion insbesondere den Aspekt der Beständigkeit hervor. Historisch gewachsene und lange bestehende Strukturen werden als kulturelle Errungenschaften positiv besetzt. Konstruktive Schulpolitik wird als Politik verstanden, die diese Strukturen gegen Angriffe verteidigt. Um diesen Ansatz mit Inhalt zu füllen, setzt die CDU-Fraktion zwei Unterframes:

1. Schulpolitik vom Menschen aus
2. Schulpolitik als bewahrende Politik

Schulpolitik vom Menschen aus

Mit diesem Unterframe greift die CDU auf eine Vorstellung von der Natur des Menschen zurück, die durch die Schule nicht grundsätzlich verändert werden kann. Ungleichheit äußert sich nach dieser Auffassung in ungleichen Begabungen und daraus resultierenden unterschiedlichen Lernfähigkeiten, die aber *gleichwertig* sein sollen. Davon ausgehend wird als konstruktive Schulpolitik diejenige Schulpolitik angesehen, die diese als naturgegeben angesehenen Unterschiede achtet und entsprechende Rahmenbedingungen schafft. Zu der hier attestierten Natur des Menschen gehört für die CDU darüber hinaus sein hohes Bedürfnis nach Sicherheit, das von der (Schul-)Politik mit der Schaffung von Beständigkeit und Überschaubarkeit bedient werden muss.

„Die Menschen sind es satt, zentralistische Konzepte vorgelegt zu bekommen. Sie sind es satt, dass große Systeme etabliert werden. Die Menschen fordern kleine, überschaubare Einheiten. [...] Die Devise heißt eigentlich: Vorfahrt für kleine Lebenskreise“ (Herbert Reul, Landtag NRW, 21.04.1988, Plenarprotokoll 10/76: 7063).

Als zentraler Aspekt konstruktiver Schulpolitik werden mit diesem Frame die Begrenztheit ihrer Möglichkeiten sowie die daraus resultierende Selbstbeschränkung transportiert. Konstruktive Schulpolitik soll sich dadurch auszeichnen, dass sie sich auf das als machbar Definierte konzentriert. Insbesondere wird ihre Aufgabe darin gesehen, gewachsene und als bewährt angesehene Strukturen des Schulsystems immer dann mit finanziellen Mitteln zu unterstützen, wenn sie in ihrem Weiterbestand gefährdet sind.

6.2 Das Counterframing

Dem positiven Framing der Schulpolitik der einen Partei setzt die jeweils andere ein Counterframing entgegen. Dies erfolgt dadurch, dass das gegnerische Framing konstruktiver Schulpolitik aufgegriffen und als destruktive Schulpolitik in ein neues Framing überführt wird. Dieser die Debatten durchziehende stetige Wechsel zwischen positivem Framing und negativem Counterframing hält im Verlauf der Jahre die Polarisierung aufrecht.

6.2.1 Destruktive Schulpolitik im Counterframing der SPD-Fraktion

Ausgehend vom Framing der eigenen Schulpolitik als dem Fortschritt und gesellschaftlichen Wandel verpflichtete Politik setzt die SPD-Fraktion zwei Unterframes, um der Schulpolitik der CDU-Fraktion eine destruktive Richtung zuzuschreiben:

1. Schulpolitik der Rückständigkeit
2. Schulpolitik als Blockadepolitik

Mit beiden Unterframes konstruiert die SPD-Fraktion destruktive Politik als Politik des Beharrens und der Ignoranz gegenüber neuen Entwicklungen. Dabei zielt der erste Unterframe auf das von der CDU postulierte und ihren schulpolitischen Überzeugungen zugrunde liegende Menschenbild, während der zweite das schulpolitische Handeln in den Blick nimmt. Beide Unterframes zusammen konstruieren das Bild eines politischen Kontrahenten, der sich durch Beharrungstendenzen und Veränderungsresistenz auszeichnet und sich den gesellschaftlichen Entwicklungen nicht stellen will.

Schulpolitik der Rückständigkeit

Mit diesem Unterframe wird der Ideologie-Vorwurf transportiert. Angegriffen wird die Bezugnahme der CDU auf eine als nicht veränderbar deklarierte Natur des Menschen, die u. a. in feststehenden Begabungsstrukturen gesehen wird. Dies wird als vor-demokratisches Denken eingeordnet und davon ausgehend dem politischen Gegner die Absicht zugewiesen, mithilfe der Schulpolitik soziale Ungleichheit perpetuieren zu wollen.

„Ich kann diesen Schnitt, den Sie zwischen praktisch und nicht praktisch arbeitenden Bürgern machen, nicht nachvollziehen. Ich halte dieses Auseinanderdividieren nicht nur für konservativ, sondern für elitär und eigentlich einer demokratischen Gesellschaft nicht würdig. [...] Es ist für uns nicht akzeptabel, wenn dem einen die Geschicklichkeit und dem anderen die Theorie zugewiesen und danach das Schulsystem ausgerichtet wird“ (Reinhard Grätz, Landtag NRW, 16. 07. 1981, Plenarprotokoll 9/28: 1435f.).

Der Unterframe zielt auf zentrale Grundlagen und Überzeugungen der Schulpolitik des politischen Kontrahenten. Dessen Schulpolitik wird in dem Sinne als destruktiv eingeordnet, dass sie mit dem Festhalten an überkommenen Denkweisen als nötig angesehenen Neuerungen und damit einer demokratischen Weiterentwicklung und Modernisierung der Gesellschaft im Weg steht. Damit wird eine Art Destruktivität als Passivität transportiert. Darüber hinaus wird mit dem Vorwurf des Festhaltens an vordemokratischen Überzeugungen das Vorhandensein einer gemeinsamen demokratischen Basis in der Politik zumindest in Zweifel gezogen.

Schulpolitik als Blockadepolitik

Anders als der erste zielt dieser Unterframe im Kern auf das schulpolitische Handeln der CDU. Den CDU-Kommunalpolitiker*innen wird eine gezielte Verhinderungspolitik in Bezug auf Gesamtschulgründungen attestiert, wofür den CDU-Landespolitiker*innen die Verantwortung zugeschrieben wird. Der destruktive Charakter dieser Politik wird darin gesehen, dass sie die Gefährdung der Zukunftsfähigkeit des Schulsystems bewusst in Kauf nimmt und damit das Weiterbestehen der gesellschaftlich bedeutsamen Institution Schule langfristig nicht mehr gesichert werden kann. Hier wird der Aspekt der Verantwortungslosigkeit herausgestellt.

Der Frame weist ein weiteres Element auf, das eine Art Selbstblockade der CDU konstruiert. Dabei handelt es sich um das Elternwahlrecht, das von der CDU als Ausdruck bürgerlicher Freiheiten betont und gegen eine Überwindung des bestehenden gegliederten Schulsystems durch die Einrichtung einer Schule für alle verteidigt wird. Die SPD greift dieses Freiheitspostulat auf und wendet es auf die Eltern an, die als weiterführende Schule für ihre Kinder eine Gesamtschule wünschen. Die attestierte Blockade wird zur Selbstblockade der CDU umgedeutet, indem auf deren Verhinderung der Umsetzung des eigenen Anspruchs verwiesen wird.

„Wo immer Gesamtschulen errichtet wurden, ist das mit dem Bemühen der CDU einhergegangen, die Errichtung dieser Gesamtschulen zu behindern, zu verhindern, zu beeinträchtigen. Die Partei, die sich einmal Partei des Elternwillens nennen lassen wollte, ist eine Organisation, die nichts anderes im Sinn hat, als ein Zwei-Klassen-Elternwahlrecht in unserem Lande zu etablieren“ (Manfred Dammeyer, Landtag NRW, 23. 10. 1986, Plenarprotokoll 10/33: 2524).

Insgesamt zielt das Counterframing der SPD-Fraktion darauf, der CDU zum einen ein Modernitätsdefizit und zum anderen ein defizitäres Freiheitsverständnis zu attestieren. In Bezug auf letzteres, das sich in dem Vorwurf der Missachtung des El-

ternwillens ausdrückt, wird zudem eine Widersprüchlichkeit zwischen dem erklärten Selbstverständnis und dem politischen Handeln betont.

6.2.2 Destruktive Schulpolitik im Counterframing der CDU-Fraktion

Das Counterframing der CDU-Fraktion zielt in erster Linie darauf, den von der SPD transportierten Reform- und Fortschrittsoptimismus anzugreifen und als Gefahr für den Fortbestand des Schulsystems und die gesellschaftlichen Strukturen zu konstruieren. Zu diesem Zweck setzt die CDU drei Unterframes, mit denen sie die Schulpolitik der SPD als destruktive Politik rahmt.

1. Schulpolitik als Umsturzpolitik
2. Schulpolitik als Zersetzungsstrategie
3. Schulpolitik gegen die Menschen

Schulpolitik als Umsturzpolitik

Mit diesem Unterframe werden dem von der SPD transportierte Fortschritts- und Reformoptimismus destruktive Motive angelastet. Die Schulpolitik der SPD wird als Teil einer Politik gerahmt, die langfristig auf eine Zerstörung des bestehenden Gesellschaftssystems und den Aufbau einer sozialistischen Gesellschaft zielt. Die Destruktivität der sozialdemokratischen Schulpolitik wird insbesondere darin gesehen, dass sich diese nicht auf eine behutsame Verbesserung schulischer Rahmenbedingungen beschränkt, sondern das vorhandene Schulsystem zerstören und durch eine „sozialistische Einheitsschule“ ersetzen will. Damit wird auf das Aktivieren von Angst vor dem Verlust des Bekannten und aus Sicht der CDU auch Bewährten gezielt.

„Sie verbinden mit der Organisation von Schule gesellschaftspolitische und zwar sozialistische Ziele der Gleichmacherei aller Chancen, Talente und Tüchtigkeiten. Deshalb können Sie von einem ausgehen: Es wird für meine Partei, für unsere Fraktion so lange keinen Schulfrieden bei uns geben, solange es keine Einigung darüber gibt, dass Schule nicht zur Gesellschaftsveränderung missbraucht wird.“ (Bernhard Worms, Landtag NRW, 23. 10. 1986, Plenarprotokoll 10/33: 2536).

Dieses Counterframing arbeitet gezielt mit Anspielungen auf die DDR und attestiert der SPD die Absicht, das dort existierende Gesellschafts- und Schulsystem auf die Bundesrepublik übertragen zu wollen. Vor diesem Hintergrund entfaltet der Unterframe insbesondere in den 1980er Jahren eine besondere Stärke. Er verliert diese zwar in den folgenden Jahrzehnten, wird aber auch nach der Auflösung der DDR und der Vereinigung der beiden deutschen Staaten noch vereinzelt reaktiviert.

Schulpolitik als Zersetzungsstrategie

Um die Schulpolitik der SPD als destruktiv auszuweisen, greift die CDU auf ein weiteres strategisches Element zurück, das auf die Diskreditierung der Glaubwürdigkeit des politischen Kontrahenten zielt. Der mit der absoluten Mehrheit der SPD im Jahr

1981 neu geschaffenen Gesetzeslage, mit der die Gesamtschule als Regelschule neben das gegliederte Schulsystem gestellt wurde, stellt die CDU eine Art geheimen Plan der SPD gegenüber, als dessen Ziel sie die schleichende Aushöhlung des bestehenden Systems und dessen langfristige Ersetzung durch die Gesamtschule ausweist. Damit knüpft sie daran an, dass die SPD selbst im Verlauf der 1970er Jahre die Gesamtschule als ersetzendes Schulsystem propagiert und die entsprechende Systemumstellung als langfristiges schulpolitisches Ziel formuliert hatte.

„Das Nebeneinander von gegliedertem und integriertem System soll nur befristet, nur Übergangslösung sein. [...] wer eine Zielvorstellung wie die SPD hat, wird natürlich – das ist ganz konsequent – das gegliederte System schwächen und benachteiligen. Eine solche Politik unterstützt das Sterben von Hauptschulen, gleicht die Profile der Schulformen an und versucht nicht, die Schulformen zu profilieren. Sie bevorzugt Gesamtschulen.“ (Herbert Reul, Landtag NRW, 15. 11. 1989, Plenarprotokoll 10/122: 1186).

Dieser zweite Unterframe löst den ersten in den 1990er Jahren weitgehend ab. Die von der CDU attestierte Destruktivität sozialdemokratischer Schulpolitik wird von da an nicht mehr mit offenen Umsturzplänen verbunden, sondern als konsequente Verfolgung eines nicht offengelegten Plans mit zerstörerischen Folgen, insbesondere in Bezug auf das Sterben der Hauptschule gerahmt. Damit wird die Glaubwürdigkeit des politischen Gegners in Frage gestellt, indem ein Widerspruch zwischen dessen Ankündigungen und Handlungen erzeugt wird.

Schulpolitik gegen die Menschen

Mit diesem Unterframe wird das gesetzte Unglaubwürdigkeitsmotiv verstärkt, indem damit die sich von der SPD selbst zugeschriebene Orientierung an den Wünschen und Bedürfnissen der Bevölkerung angegriffen wird. Dem von der SPD postulierten Wahlfreiheitsmotiv in Bezug auf die Eltern, die für ihre Kinder den Besuch einer Gesamtschule wünschen, stellt die CDU die Freiheitsbeschränkung der Eltern entgegen, die eine für die Umwandlung in eine Gesamtschule vorgesehene Schule erhalten wollen. Der von der SPD positiv besetzte Unterframe „Schulpolitik als Angebotspolitik“ wird ins Negative gekehrt, indem ihm spalterische, Streit provozierende Elemente zugeschrieben werden.

„Wenn wir Unfrieden verhindern wollen, wenn wir die Freiheit der Bürgerinnen und Bürger stärken wollen, wenn wir das Elternrecht erstnehmen und wenn wir verhindern wollen, dass ein Zwei-Klassen-Elternrecht hier eintritt, dass die kommunale Selbstverwaltung nicht nur eine Farce ist, sondern tatsächlich stattfinden kann, dann müssen wir unser politisches Handeln, meine ich, alle gemeinsam überdenken und zukunftsbezogene Antworten finden.“ (Herbert Reul, Landtag NRW, 23. 10. 1986, Plenarprotokoll 10/33: 2519).

Insgesamt zielt das Counterframing der CDU-Fraktion darauf, Reformpolitik als Bedrohung eines als positiv ausgewiesenen Status Quo zu konstruieren. Veränderungen werden als gewaltsamer Akt gegen historisch gewachsene, kulturell passende und

funktionierende Strukturen gerahmt und mit drohenden Verschlechterungen gleichgesetzt.

Das Framing und Counterframing beider Fraktionen bleibt über die Jahrzehnte sehr konstant. Es verändert sich lediglich die Stärke einzelner Frames, neue Erkenntnisse wie beispielsweise die Ergebnisse der internationalen Schulleistungstudien TIMSS und PISA werden in die Frames integriert und als Bestätigung der mit ihnen transportierten schulpolitischen Überzeugungen und Zielsetzungen herangezogen. Framing und Counterframing bilden eine deutlich erkennbare parteipolitische Lagerbildung ab, die über die Schulpolitik hinausgeht. Unterschiedliche Menschenbilder ziehen unterschiedliche Gesellschaftsvorstellungen nach sich, aus denen sich wiederum verschiedene Vorstellungen von den Aufgaben und Möglichkeiten der Schulpolitik ableiten.

6.3 Das Framing der Gesamtschule

Das Framing der Gesamtschule leitet sich aus dem schulpolitischen Framing ab und entspricht der Lagerbildung. Den für die Gesamtschule gewählten SPD-Frames „Schulsystem der Demokratie“ und „Schulsystem der Innovation“ stehen die CDU-Frames „Schulsystem der Nivellierung“ und „Schulsystem des Verfalls“ gegenüber. Anders als beim übergreifenden schulpolitischen Framing steht der stetige Wechsel zwischen Framing und Counterframing hier nicht im Zentrum. Vielmehr wählen die Parteien unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte. Während die SPD eher die gesellschaftspolitischen Aspekte in den Vordergrund stellt, liegt der Fokus der CDU vor allem auf pädagogischen Aspekten.

6.3.1 Das Framing der SPD

Passend zu dem an Wandel und Fortschritt ausgerichteten Framing der eigenen Schulpolitik greift die SPD-Fraktion beim Framing der Gesamtschule auf Motive zurück, die die Gesamtschule als ein Element in einem gesamtgesellschaftlichen Reformprozess herausstellen. Die Reform der Institution Schule wird als Teil eines Demokratisierungs- und Innovationsprozesses gesehen, der die Gesellschaft weiterentwickeln soll. Vor diesem Hintergrund setzt die SPD zwei Frames:

1. Die Gesamtschule als Schulsystem der Demokratie
2. Die Gesamtschule als Schulsystem der Innovation

Frame 1: Schulsystem der Demokratie

Der Frame „Schulsystem der Demokratie“ ist stark gesellschaftspolitisch geprägt. Er lenkt den Blick auf die Bedeutung des Schulsystems für die Weiterentwicklung und Sicherung der demokratischen Grundstruktur der Gesellschaft. Es wird eine Vorstellung von Schule transportiert, die diese demokratische Grundstruktur im Kleinen abbilden und für Kinder und Jugendliche erfahrbar machen soll, um sie so auf das Leben

in eben dieser Gesellschaft besser vorbereiten zu können. Hierfür wird die Erfahrung des Zusammentreffens von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund und unterschiedlichen Talenten und Fähigkeiten als zentrale und notwendige Erfahrung angesehen, denn *„wir Sozialdemokraten sind davon überzeugt, dass das Demokratieprinzip ein Zusammenführen und nicht das Voneinanderisolieren der unterschiedlich interessierten und unterschiedlich begabten Schüler erfordert“* (Reinhard Grätz, Landtag NRW, 01. 07. 1981, Plenarprotokoll 9/26: 1317).

Der Frame transportiert die große Bedeutung, die die SPD-Fraktion der strukturellen Verfasstheit des Schulsystems beimessen will. Institutionelle Strukturen werden als ein Gradmesser für die demokratische Verfasstheit der Gesellschaft angesehen und sind dann veränderungsbedürftig, wenn sie dem Demokratieanspruch nicht zu entsprechen scheinen. Einem integrierten Schulsystem wird aufgrund seines Verzichts auf die frühe Zuteilung von Bildungsmöglichkeiten ein höherer Demokratiegrad zugeschrieben als dem bestehenden gegliederten Schulsystem. Zur Verstärkung des Demokratieaspekts wird das Humanitätsprinzip hinzugezogen. Der Gesamtschule wird die Fähigkeit zugeschrieben, Leistung unter humanen Bedingungen zu erzeugen, weil sie Leistungseinbrüche nicht mit erzwungenem Schulwechsel beantworten will.

„Das ist es nämlich, was wir Sozialdemokraten unter Chancengleichheit verstehen, nämlich die für alle Schüler gleiche Möglichkeit, ohne Selektionsdrohung, ohne Diskriminierung bei Leistungsabstiegen und ohne erhebliche Anpassungsschwierigkeiten bei Leistungsaufstiegen aus einem kompletten Bildungsangebot den eigenen persönlichen Lebensweg und Bildungsweg zu suchen, zu erproben und auch zu bestimmen“ (Manfred Dammeyer, Landtag NRW, 20. 03. 1981, Plenarprotokoll 9/20: 955).

Dieser Frame übersteht die Jahrzehnte der Debatten über die Gesamtschule, weil er Grundüberzeugen transportiert, die von aktuellen Entwicklungen nicht erschüttert werden. Er ist vor allem deshalb konstant, weil mit ihm der Fokus auf die Grundidee der Gesamtschule gelegt wird, die sich im Verlauf der Jahrzehnte nicht verändert.

Frame 2: Schulsystem der Innovation

Dieser Frame wird zu Beginn der 1980er Jahre von der SPD als pädagogisch orientierter Frame gesetzt und nie abgewandelt. Es handelt sich dabei insgesamt um einen schwachen Frame, der in den Debatten nur sehr vereinzelt eingesetzt wird. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass das Framing der SPD-Fraktion stark auf die gesellschaftspolitischen Aspekte der Gesamtschule fokussiert und politische Argumentationsketten den pädagogischen vorzieht. Der Einsatz des Frames ist nie auf die Gesamtschule allein bezogen, sondern stellt immer ihre besondere Bedeutung für die Innovation des gesamten Schulwesens heraus.

„Die pädagogischen Konzepte, die in der Gesamtschule entwickelt worden sind, sind begierig von anderen Schulformen aufgegriffen worden: Projektunterricht, fächerübergreifender Unterricht, selbst Freiarbeit sind in den anderen Schulformen zwar nicht alltäglich, den-

noch haben sie ein Stückchen mehr Normalität in die anderen Schulen gebracht“ (Brigitte Speth, Landtag NRW, 22.09.1994, Plenarprotokoll 11/142: 17934).

Dieser Frame wird von der SPD etwa Mitte der 1990er Jahre aufgegeben und auch nicht mehr reaktiviert. Der Frame wird nicht dazu genutzt, die eher pädagogisch orientierten Frames der CDU anzugreifen. Dies zeigt den Schwerpunkt, den die SPD in der Schulstrukturfrage setzt. Deren Inangriffnahme wird in erster Linie als Teil eines politischen Prozesses verstanden, mit dem Fragen der Gerechtigkeit und der Abmilderung sozialer Ungleichheit angegangen werden sollen.

6.3.2 Das Framing der CDU

Die CDU-Fraktion fokussiert in ihrem Framing der Gesamtschule eher Fragen der inneren Organisation der Schule sowie der Pädagogik. Dies entspricht ihrem Framing der Schulpolitik, mit dem sie nicht nur die gesellschaftspolitischen Ambitionen der SPD zurückweist, sondern auch die begrenzten Möglichkeiten schulpolitischer Interventionen betont. In Bezug auf die Gesamtschule setzt sie zwei zentrale Frames:

1. Die Gesamtschule als Schulsystem der Nivellierung
2. Die Gesamtschule als Schulsystem des Verfalls

Frame 1: Schulsystem der Nivellierung

Mit diesem Frame wird der Fokus auf die Pädagogik gelegt. Dabei wird auf die schulpolitische Grundannahme zurückgegriffen, dass die Grenzen der Schulpolitik bei der von der Natur vorgegebenen Begabungsstruktur des einzelnen Menschen zu finden sind. Das gleiche Motiv wird hier in Bezug auf die Pädagogik benutzt. Dabei wird die pädagogische Arbeit an Gesamtschulen dergestalt transportiert, dass dort alle Schüler*innen einer Lerngruppe unter Verzicht auf innere Differenzierung zur gleichen Zeit das gleiche lernen sollen, was zwangsläufig ein Absinken des allgemeinen Leistungsniveaus nach sich ziehe. Die Gesamtschulidee wird mit diesem Framing als unrealistisch und für Schüler*innen schädlich dargestellt.

„In einer Unterrichtsstunde, in der Schüler völlig unterschiedlicher Begabung unterrichtet werden müssen, kann der Lehrer nicht gleichzeitig den langsam Lernenden, den schnell Auffassenden und den theoretisch Hochbegabten optimal fördern. Es kommt zu einer Gleitstufensituation – so darf ich einmal sagen –, bei der vielfach die Langsamen das Tempo bestimmen und das Leistungsniveau sich auf einer mittleren Linie einpegelt“ (Heinrich Meuffels, Landtag NRW, 20.03.1981, Plenarprotokoll 9/20: 968).

Mit der Annahme, dass das gemeinsame Lernen von Schüler*innen mit unterschiedlichen Fähigkeiten zwangsläufig einen Niveauverlust nach sich ziehen müsse, geht die Betonung des utopischen, unrealistischen Charakters der Gesamtschulidee einher. Betont wird in diesem Zusammenhang darüber hinaus, dass es keiner neuen gesellschaftspolitischen Zielsetzungen für das Schulsystem bedarf, da dieses den demokratischen Anspruch der Offenheit für alle Schichten der Gesellschaft bereits erfüllt.

„Ich denke, die Erreichbarkeit des pädagogischen Ziels, dass Schüler aus allen gesellschaftlichen Gruppen lernen müssen, auf der Basis gegenseitiger Achtung miteinander auszukommen, kann dem gegliederten Schulwesen nur absprechen, wer die Gesellschaft der achtziger Jahre noch mit den verstaubten marxistischen Kategorien des 19. Jahrhunderts analysiert“ (Wolfgang Brüggemann, Landtag NRW, 16.07.1981, Plenarprotokoll 9/28: 1439).

Der Frame transportiert das Bild von der Gesamtschule als einem Schulsystem, das Unterschiede negieren und nivellieren und damit zwangsläufig einen Qualitätsverfall der schulischen Bildung herbeiführen muss. So wird mit der Gesamtschule eine Schule konstruiert, die ausschließlich die utopischen Wunschvorstellungen einer Partei erfüllen soll und dabei reale Gegebenheiten missachtet. Auch dieser Frame bleibt über die Jahrzehnte hinweg erhalten und wird insbesondere mit dem Begriff „Gleichmacherei“ auch noch in den 2000er Jahren aktiviert.

Frame 2: Schulsystem des Verfalls

Dieser Frame ist dem schulpolitischen Frame „Schulpolitik vom Menschen aus“ zuzuordnen. Er dient als eine Art Beleg für die von der CDU-Fraktion dort zu findende Annahme von einer Natur des Menschen, die insbesondere nach Sicherheit und Überschaubarkeit verlangt.

Mit diesem Frame werden Gesamtschulen als Schwerpunkte von Problemen unterschiedlicher Art wie z.B. Jugendgewalt oder Schulabstinz ausgemacht, was dazu führen soll

„... dass tatsächlich in der Öffentlichkeit eine große Skepsis gegenüber der Gesamtschule besteht. Natürlich gibt es auch schlimme Zustände an anderen Schulen, aber eines steht doch fest: Vermehrt treten diese Zustände an Gesamtschulen auf“ (Karl Nagel, Landtag NRW, 09.03.1983, Plenarprotokoll 9/69: 3972).

Der Frame soll einen stetigen Verfall der Gesamtschule transportieren, der u. a. auf die von der CDU-Fraktion seit Beginn der Debatten monierte Größe der Systeme und der daraus resultierende Orientierungsverlust für die Schüler*innen zurückgeführt wird. Das Problem der Vermassung mit den dazugehörigen Verlusterfahrungen wird mit dem Frame als Entmenslichungssymptom kritisiert, das sich darin zeigt, dass Gesamtschulen als Orte der Unüberschaubarkeit, Anonymität und Verwahrlosung zum Scheitern verurteilt sein müssen. Dieses konstatierte Scheitern wird mit einem weiteren Aspekt angereichert, der auf den Anspruch der Gesamtschule zielt, eine Schule für Kinder aus unterschiedlichen sozialen Schichten und mit unterschiedlichen Fähigkeiten sein zu wollen. Die Gesamtschule wird als Ersatzhauptschule ausgewiesen, die an ihrem eigenen Anspruch gescheitert ist. Sie wird nur von bestimmten Eltern nachgefragt und von anderen gemieden. Da die CDU-Fraktion die Gefährdung der Hauptschule insbesondere auf die Errichtung von Gesamtschulen zurückführt, muss sie den Frame mit einem pädagogischen Element anreichern, um mit ihrem Framing die von ihr forcierte positive Besetzung der Hauptschule nicht zu konterkarieren. Dies geschieht dadurch, dass sie die von ihr konstatierten Ver-

fallserscheinungen an Gesamtschulen darauf zurückführt, dass das System der Gesamtschule für die eigene Schülerschaft nicht die passende Förderung zur Verfügung stellt.

„Sie haben das selbst begriffen, dass Gesamtschulen heute nur noch Ersatzhauptschulen sind, und dass sie doch mit der Gesamtschulidee, die Sie gewollt haben, in vielen Fällen doch überhaupt nichts mehr zu tun haben. Das ist Ihr Problem. Aber es ist auch das Problem der Kinder, die dann auch die falsche Förderung erfahren“ (Herbert Reul, Landtag NRW, 21.04.1988, Plenarprotokoll 10/76: 6870).

Dieser Frame bleibt über den Untersuchungszeitraum von 30 Jahren hinweg konstant im Einsatz und wird immer wieder angepasst. Die Ausweisung der Gesamtschule als „Ersatzhauptschule“ wird in den späten 1990er Jahren allerdings fallengelassen. Der Frame transportiert ab diesem Zeitpunkt die Gesamtschule als im Verfall begriffene Schulform, indem die Ergebnisse von Studien wie TIMSS und PISA an Gesamtschulen in den Fokus genommen werden. Damit wird das Überleben des Frames gesichert.

7. Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick

Ziel der Analyse war es, mithilfe des Framing-Ansatzes neue Erkenntnisse über die Kommunikationsstrategien von politischen Parteien bezüglich der Gesamtschule zu gewinnen. Zunächst lässt sich festhalten, dass das Framing der Gesamtschule in den untersuchten Landtagsdebatten durchgängig in ein themenübergreifendes schulpolitisches Framing eingebunden ist und nicht losgelöst von diesem betrachtet werden kann. Es handelt sich bei den Debatten über die Gesamtschule ausnahmslos um schulpolitische Grundsatzdebatten, in denen die Parteienvertreter*innen ihre schul- und gesellschaftspolitischen sowie teilweise pädagogischen Grundüberzeugungen darlegen und über die Jahrzehnte hinweg stetig wiederholen. Dabei ist eine starke und durchgängig anhaltende Polarisierung erkennbar. Die meisten Frames verändern sich in dem untersuchten Zeitraum von 30 Jahren kaum. Dies spricht zum einen dafür, dass die Frage der Schulstruktur bei den Parteien fest verankerte Grundüberzeugungen freisetzt, die von gesellschaftlichen Entwicklungen und auch wissenschaftlichen Erkenntnissen weitgehend unberührt bleiben. Zum anderen könnte es zumindest ein Hinweis darauf sein, dass die von den Parteien gesetzten Frames im Sinne einer politischen Kommunikationsstrategie beim jeweiligen Zielpublikum erfolgreich waren und folglich nur weniger Anpassungen bedurften. Um zum letztgenannten Aspekt belegbare Aussagen treffen zu können, wären allerdings Analysen zur Wirkung der Frames vonnöten. Entsprechende Analysen liegen zu schulpolitischen Themen bislang nicht vor. Es könnte auch lohnend sein, die Berichterstattung der Medien über die Gesamtschule über einen längeren Zeitraum hinweg zu analysieren, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, ob bzw. sich Parallelen zwischen dem politischen und dem

medialen Framing finden lassen. Darüber hinaus könnten Vergleiche mit anderen Bundesländern nützlich sein, um zu überprüfen, ob die im nordrhein-westfälischen Landtag gesetzten Frames auch in anderen politischen Konstellationen eingesetzt wurden. Hier würde sich insbesondere die Hinzuziehung der östlichen Bundesländer anbieten, um das Framing der Gesamtschule vor dem Hintergrund der Schulgeschichte der ehemaligen DDR herausarbeiten zu können.

Literatur

- Benford, R. D./Snow, D. A. (2000): Framing Processes and Social Movements – An Overview and Assessment. In: *Annual Review of Sociology* 26, S. 611–639. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.611>
- Dahinden, U. (2006): Framing. Eine integrative Theorie der Massenkommunikation. Konstanz: UVK.
- Deutscher Bildungsrat (1969): Empfehlung zur Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen.
- Entman, R. M. (1993): Framing – Towards Clarification of a Fractures Paradigm. In: *Journal of Communication* 43, 4, S. 51–58. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x>
- Gerhards, J./Schäfer, M. (2003): Codebuch zum DFG Projekt: DiskUS: Mediale Diskurse über Humangenomforschung in Deutschland und den USA im Vergleich. Inhaltsanalyse der Berichterstattung der Süddeutschen Zeitung, der Frankfurter Allgemeinen Zeitung, der New York Times und der Washington Post von 1999 bis 2001. (Version vom 17. 11. 2003) <http://userpage.fu-berlin.de/gerhards/diskus/docs/codebuch.pdf> [Zugriff: 30.08.2022].
- Jarren, O./Imhof, K./Blum, R. (Hrsg.) (2000): Zerfall der Öffentlichkeit? Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-07953-8>
- Lakoff, G./Wehling, E. (2008): Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und ihre heimliche Macht. Heidelberg: Carl- Auer.
- Matthes, J. (2007): Framing-Effekte – Zum Einfluss der Politikberichterstattung auf die Einstellungen der Rezipienten. München: Verlag Reinhard Fischer.
- Matthes, J. (2014): Framing. Nomos: Baden-Baden.
- Michel, B./Schepp, He.-H. (Hrsg.) (1993): Die Schule in Staat und Gesellschaft. Dokumente zur deutschen Schulgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert. Münster: Muster-Schmidt Verlag.
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (2022): Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht 2020/21. Statistische Übersicht Nr. 417. [quantita_2021.pdf](https://www.schulministerium.nrw.de/media/quantita_2021.pdf) (schulministerium.nrw).
- Oevermann, U. (2001): Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern. In: *Sozialer Sinn* 2, 1, S. 3–33. <https://doi.org/10.1515/sosi-2001-0102>
- Oswald, M. (2019): Strategisches Framing. Eine Einführung. Springer VS: Wiesbaden.
- Patzelt, W.J. (1998): Parlamentskommunikation. In: Jarren, O./Sarcinelli, U./Saxer, U. (Hrsg.): Politische Kommunikation in der demokratischen Gesellschaft. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 431–440. https://doi.org/10.1007/978-3-322-80348-1_32

Plenarprotokolle Landtag NRW:

- 9/20 (20.03.1981): 942D–976A.
- 9/26 (01.07.1981): 1316C–1376C.
- 9/28 (16.07.1981): 1431D–1460C.
- 10/26 (09.07.1986): 1942–1956.
- 10/33 (23.10.1986): 2515B–2552D.
- 10/68 (20.11.1988): 5995C–6010A.
- 10/76 (21.04.1988): 6857–6871.
- 10/78 (05.05.1988): 7078C–7090C.
- 10/122 (15.11.1989): 11079C–11094C.
- 11/142 (22.09.1994): 17925D–17944D.
- 11/156 (16.02.1995): 19875C–19601B.
- 14/67 (23.08.2007): 7583–7598.
- 14/100 (18.09.2008): 11873–11886.
- 14/129 (09.09.2009): 14986–14998.

Rüb, F. W. (2008): Policy-Analyse unter den Bedingungen von Kontingenz – Konzeptionelle Überlegungen zu einer möglichen Neuorientierung. In: Janning, Frank/Toens, Katrin (Hrsg.): Die Zukunft der Policy-Forschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 88–111. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90774-1_6

Rüb, F. W. (2014): Die Politik in der politischen Gesellschaft – Eine ideengeschichtliche Spurensuche – In memoriam Michael Th. Greven (07.03.1947-07.07.2012). In: Politische Vierteljahresschrift 55, 2, S. 356–386. <https://doi.org/10.5771/0032-3470-2014-2-356>

Sarcinelli, U./Saxer, U. (2005): Politische Kommunikation in Deutschland. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-11084-2>

Scheufele, B. (2003): Frames – Framing – Framing- Effekte: Theoretische und methodische Grundlegung des Framing-Ansatzes sowie empirische Befunde der Nachrichtenproduktion: Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-86656-1>

Steffani, W. (1998): Oppositionskommunikation. In: Jarren, O./Sarcinelli, U./Saxer, U. (Hrsg.) Politische Kommunikation in der demokratischen Gesellschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 456–463.