
Schule und Gesellschaft

Band 63

Reihe herausgegeben von

Barbara Asbrand, Frankfurt am Main, Deutschland

Merle Hummrich, Frankfurt am Main, Deutschland

Till-Sebastian Idel, Bremen, Deutschland

Anna Moldenhauer, Berlin, Deutschland

Weitere Bände in der Reihe <http://www.springer.com/series/12586>

Melanie Schmidt

Wirksame Unbestimmtheit, unbestimmte Wirksamkeit

Eine diskursanalytische
Untersuchung zur Schulinspektion

Melanie Schmidt
Leipzig, Deutschland

D30

Dissertation an der Goethe-Universität Frankfurt am Main/verteidigt am 12.06. 2018

Name des Erstgutachters und Note: Prof. Dr. Christiane Thompson

Name des Zweitgutachters und Note: Prof. Dr. Kerstin Jergus

Name des Drittgutachters und Note: Prof. Dr. Till-Sebastian Idel

Name des Viertgutachters und Note: Prof. Dr. Fabian Dietrich

Die Dissertation wurde unter dem Titel „Wirksame Unbestimmtheit, unbestimmte Wirksamkeit von Schulinspektionen. Eine Diskursanalyse der Praktiken des Sprechens über Schulinspektion“ eingereicht.

Schule und Gesellschaft

ISBN 978-3-658-28080-2

ISBN 978-3-658-28081-9 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-28081-9>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2020

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Danksagung

Diese Arbeit wäre nicht bzw. nicht auf diese Weise zustande kommen ohne die vielzähligen Personen, deren Gedanken, Überlegungen, Hinweise und aufmunternden Worte auf verschiedenliche, unbestimmte Weisen Wirkungen zeitigen – und die sich an dieser Stelle nicht alle aufreihen lassen. Bei ihnen möchte ich mich für die Unterstützung in der Erstellung meiner Dissertationsschrift bedanken.

Ein herzliches Dankeschön möchte ich insbesondere meinen Gutachterinnen, Frau Professorin Christiane Thompson und Frau Professorin Kerstin Jergus, aussprechen, die mich mit vielen aufmerksamen und produktiven Rückmeldungen zum Weiterdenken und Weiterschreiben anregten und mir stets den Eindruck vermittelten, auf dem „richtigen Weg“ zu sein. Darüber hinaus stellen ihre Texte eine große Inspirationsquelle für mein Arbeiten dar. Auch den Professoren Till-Sebastian Idel und Fabian Dietrich möchte ich für die bereitwillige Übernahme weiterer Begutachtungen und die damit verbundene schulpädagogische Expertise, die meiner Dissertation auf diese Weise zugute kommt, vielmals danken.

Die Kolleginnen und Kollegen des Arbeitsbereichs „Schulpädagogik unter besonderer Berücksichtigung von Schulentwicklungsforschung“ um Frau Professorin Barbara Drinck an der Universität Leipzig stellten eine mehrjährigen Konstante bezüglich anregenden fachlichen (und mehr noch: überfachlichen) Austauschs dar. Insbesondere seien an dieser Stelle Juliane Keitel und Daniel Diegmann erwähnt, mit denen ich im „RUN“-Forschungsprojekt sehr eng zusammenarbeiten durfte und mit denen selbst lange (Büro-)Abende sich kurzweilig ausgingen.

Den Mitgliedern der Forschungswerkstatt der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät in Leipzig bin ich für deren Unterstützung beim Hadern mit dem empirischen Datenmaterial, insbesondere in der Auswertung der Forschungsinterviews und in den anfänglichen Justierungen des Vorgehens in der Untersuchung, sehr verbunden. Weiterhin sei auch den Interviewpartnerinnen und -partnern sei für ihre Bereitschaft, das Gespräch mit mir zu führen, herzlich gedankt. Verbunden bin ich ebenfalls Frau Dr. Dorit Stenke sowie

ihren Kolleginnen und Kollegen des (ehemaligen) Sächsischen Bildungsinstituts, die die RuN-Studie beauftragt und stets in sehr wertschätzender Weise begleitet haben.

Für die aufmunternden Worte und das Mitfiebern auf den „letzten Metern“ der Erstellung der Dissertationsschrift gebührt auch den Kolleginnen und Kollegen des Arbeitsbereichs Grundschuldidaktik Deutsch an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig, ein Dank. Insbesondere die Mitarbeitenden der Studienkoordination in den Grundschuldidaktiken der Uni Leipzig, Barbara Geist und Georg Biegholdt, haben mir darüber hinausgehend während der zeitintensiven Semesterkoordinationstätigkeiten immer wieder Freiräume für das Schreiben verschafft.

Meine Freundin Franziska Weck und meine Mutter Steffi Schmidt waren eine große Unterstützung in der Erstellung der umfänglichen Interviewtranskriptionen. Franziska Weck war zudem, zusammen mit meiner Freundin Stefanie Mäser, an der orthographisch-grammatikalischen Korrektur der einzelnen Kapitel der Dissertation beteiligt: So manchen zusätzlichen Kommafehler würde die Arbeit ohne deren Engagement noch enthalten.

Nicht genug danken kann ich meinem Freund (und Kollegen) Christian Herfter, der die unzähligen Friktionen zwischen Beruf und Familienleben bewältigt hat, die sich insbesondere in den letzten Monaten des Arbeitens an der Dissertation ergeben haben: Danke für deine unermüdliche Unterstützung in der liebevollen (und manches Mal herausfordernden) Betreuung unserer Tochter Vika, für dein ausgeprägtes fachliches Interesse an meiner Arbeit, für die (auch) kritischen Anmerkungen zu den jeweiligen Kapiteln, für das permanente Ringen um Begrifflichkeiten und Argumentationen, für hilfreiche Tipps jedweder „inhaltsüberwindenden“ Art, für deine Ausdauer in der Vermittlung zwischen mir und L^AT_EX, Citavi und Co., für die ästhetische Optimierung meines Dissertationsmanuskripts, ...

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Einleitung | 1 |
| 1.1 | Schulinspektionen und ihr Versprechen auf wirksames Wissen | 2 |
| 1.2 | „Wissen, was wirkt“? | 6 |
| 1.3 | Sprechen, was wirkt | 11 |
| 1.4 | Zum Aufbau der Arbeit | 17 |
| 2 | Zum Verhältnis von Wirksamkeit und Pädagogik: | |
| | Rahmung des Untersuchungsgegenandes | 19 |
| 2.1 | Wirksamkeit als Knotenpunkt | 24 |
| 2.2 | Wirksamkeit und Schulinspektionen | 27 |
| 3 | Schulinspektion als Gegenstand von Erkenntnisproduktion | 29 |
| 3.1 | Die Qualität von Schulqualität | 32 |
| 3.2 | Steuerung von Schule qua Schulinspektion | 35 |
| 3.2.1 | Wirksame Steuerung: (De-)Inszenierungen | 38 |
| 3.2.2 | Wirksame Steuerung: Kritik an Schulinspektion aus gouvernementaler Perspektive | 45 |
| 3.3 | Evidenzbasierte Steuerung: Wissen und Politik, Wissen als Politik | 48 |
| 3.3.1 | Autorisierungen: Schulentwicklung durch Einsicht und die „bessere“, weil empirische Evidenz | 53 |
| 3.3.2 | Autorisierungen: Bessere Entscheidungen | 65 |
| 3.4 | Effekte messen, Effekte haben: Studien zur Schulinspektion . | 68 |
| 3.4.1 | (Un)bestimmte Wirksamkeit | 73 |
| 3.4.2 | Wirksame Verwendungen? | 77 |
| 3.4.3 | Educational Governance und Schulinspektion: Die „bessere“ Perspektive? | 82 |
| 3.4.4 | Zweifelndes Sprechen | 88 |
| 3.5 | Verwenderinnen-Adressen | 91 |
| 3.5.1 | En detail: Adressierungen und die Leistung der Schul- inspektion | 96 |
| 3.5.2 | Adresse: Die autonome Einzelschule | 110 |
| 3.5.3 | Kollektive und Individuen, Kollektive als Individuen . | 114 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 3.5.4 | Adresse: Schulleitung | 116 |
| 3.5.5 | (Nicht-)Adressen: Eltern und Schülerinnen | 121 |
| 3.5.6 | Adressen: Schulinspektion, Schulinspektorinnen | 123 |
| 3.6 | Zwischenfazit: Unbestimmte Wirksamkeit, wirksame Unbestimmtheit | 126 |
| 3.7 | Anschlüsse für das weitere Vorgehen | 131 |
| 4 | Theoretische Perspektive auf Subjektivierung, Macht und die Politizität des Sozialen | 135 |
| 4.1 | Zeichen und Strukturen | 136 |
| 4.2 | Performative Sprechakte | 137 |
| 4.3 | Zitierende Zeichen ohne Ursprung | 139 |
| 4.4 | Performativität als Konstitutionslogik des Sozialen und des Subjekts | 144 |
| 4.4.1 | Subjektivierung | 147 |
| 4.4.2 | Resignifikationen als politisches (Ver-)Sprechen | 152 |
| 4.5 | Diskurs- als Hegemonietheorie | 155 |
| 4.5.1 | Differenz und Äquivalenz: Unentscheidbarkeiten | 160 |
| 4.5.2 | Unmögliche Bezeichnungen | 162 |
| 4.5.3 | Die Rhetorizität der Hegemonie | 165 |
| 4.6 | Foucaults Machtanalytik | 170 |
| 4.6.1 | Let's talk about sex: Produktive Macht | 172 |
| 4.6.2 | Relationen: Macht als „Führung der Führungen“ | 176 |
| 4.7 | Schlussfolgerungen für eine empirische Analyse | 178 |
| 5 | Analytisches Vorgehen | 181 |
| 5.1 | Diskursanalyse: Ab- und Eingrenzungen | 183 |
| 5.2 | Kontingente Praktiken als Forschungsgegenstand | 188 |
| 5.3 | Qualitative Forschungsinterviews als Materialien | 192 |
| 5.4 | Untersuchungseinheiten | 196 |
| 5.5 | Analyseergebnisse: Im „dekonstruktivistischen Strudel“ | 198 |
| 5.6 | Figurierungen, Figurationen | 200 |
| 5.7 | Korpusauswahl | 202 |
| 5.8 | Die Vorgehensweise in der Analyse | 204 |
| 6 | Analyseeinsätze: Rahmungen. Interviews mit Schulleitungen | 207 |
| 6.1 | Sprechende Autoritäten | 209 |
| 6.2 | Verbindliche Verwendungen | 211 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 6.3 | (De-)Inszenierungen von Bildungspolitik | 215 |
| 6.4 | Interviewsituationen: Changierende Arrangements | 218 |
| 6.5 | Die Aufführung von Schulinspektion | 222 |
| 7 | Interview-Anfänge: Zwischen Evaluieren und Evaluier- | |
| | werden | 229 |
| 7.1 | Zur Frage des Einstiegs | 230 |
| 7.2 | Einen Anfang machen | 231 |
| 7.2.1 | Anfang 1: Geglückte Erzählungen über die bewältigte Schulinspektion | 233 |
| 7.2.2 | Anfang 2: Evaluationen der Evaluation | 243 |
| 7.2.3 | Anfang 3: Supplementäre Benennungen | 249 |
| 7.2.4 | Anfang 4: Spontane Produktionen und das Verschwin- den der Inspektionserfahrung | 254 |
| 7.3 | Zwischenfazit | 256 |
| 8 | Rezeptionen im Diskurs | 259 |
| 8.1 | Inspektionsberichte: Das „Material“ der Rezeption | 261 |
| 8.2 | Farben der Schulinspektion: Übersetzungen und Bindungen . | 264 |
| 8.2.1 | Übersetzung in Schulleistungen | 267 |
| 8.2.2 | Unendliche Farben | 270 |
| 8.2.3 | Mobilisierungen | 272 |
| 8.2.4 | Ergänzende Rezeptionen | 273 |
| 8.2.5 | Ästhetik des Evaluativen | 279 |
| 8.2.6 | Zwischenresümee: Farben der Schulinspektion | 283 |
| 8.3 | Das Versprechen in den Interviews | 284 |
| 8.3.1 | Leere Versprechen | 285 |
| 8.3.2 | Versprechen zwischen Be- und Entgrenzung | 289 |
| 8.3.3 | Stellvertretungen des Versprechens | 291 |
| 8.3.4 | Versprechengemeinschaft | 293 |
| 8.3.5 | Zwischenresümee: Versprechen | 296 |
| 8.4 | Bedingungen, Bedingtheiten von Rezeptionen | 297 |
| 8.4.1 | Rezeptionen als Anlass, Forderungen zu stellen | 297 |
| 8.4.2 | Rezeptionen zwischen Praxis und Bildungspolitik | 304 |
| 8.5 | Zwischenfazit | 307 |

| | |
|--|------------|
| 9 Die Exposition der Schulleitung und die Etablierung schulischer Ordnungen | 311 |
| 9.1 Ordnungen des Schulischen I: Rezeptionsdifferenzen | 313 |
| 9.1.1 Dignität des Lesens | 318 |
| 9.1.2 Schulleitung als Medium von Rezeptionen | 321 |
| 9.1.3 Unsichtbare Schulleitung | 327 |
| 9.1.4 Heterogenitäten / Homogenitäten | 329 |
| 9.2 Ordnungen des Schulischen II: Verteilungsdifferenzen | 332 |
| 9.2.1 Prestige des Gedruckten | 333 |
| 9.2.2 Ein- und Ausschlüsse von Rezeptionsakteuren | 335 |
| 9.2.3 Parzellierung des schulischen Raumes | 338 |
| 9.2.4 An-Eignungen von Inspektionsberichten | 340 |
| 9.2.5 Ver- und Enthüllungspolitiken: Im Sichtfeld Anderer | 341 |
| 9.2.6 Qualifizierungen als Rezeptionsakteure | 344 |
| 9.3 Zwischenfazit | 346 |
| 10 Perspektivendifferenz: Wahrheitsprüfungen | 349 |
| 10.1 Notwendigkeit und Unmöglichkeit von Perspektivendifferenz | 351 |
| 10.2 Bearbeitung von Perspektivendifferenz: Nachforschungen | 354 |
| 10.3 Kongruente Perspektiven: Entproblematisierungen | 358 |
| 10.4 Schärfung der Perspektivendifferenz: Beweisführungen | 360 |
| 10.4.1 Die Stimme der Wissenschaft | 361 |
| 10.4.2 Evidenz des Augenscheins | 366 |
| 10.4.3 Pädagogische Autorisierungen | 370 |
| 10.5 Relativierung der Perspektivendifferenz | 374 |
| 10.6 Zwischenfazit | 375 |
| 11 Zusammenfassende Betrachtung der Interviewfiguren | 377 |
| 12 Fazit: Unbestimmte Wirksamkeit, wirksame Unbestimmtheit | 381 |
| 12.1 Unbestimmte, mögliche Wirksamkeit | 383 |
| 12.2 Subjektiv(ierend)es Sprechen | 384 |
| 12.3 Gleichzeitigkeit von Distanzierung und Anerkennung | 386 |
| 12.4 Ausblick und Reflexion der Studie | 388 |
| Literatur | 393 |

Abbildungsverzeichnis

| | | |
|-----|--|-----|
| 3.1 | Rahmenmodell zur Wirkung von Schulinspektionen nach Ehren und Visscher (2006), dargestellt in der Übersetzung von Böhm-Kasper, Selders, und Lambrecht (2016, S. 23). | 72 |
| 6.1 | Briefkopf des Anschreibens zur Mitwirkung der Schulen / schulischen Akteure an der RUN-Studie. | 213 |
| 6.2 | Faxvorlage im Anhang des Anschreibens zur Mitwirkung der Schulen / schulischen Akteure an der RUN-Studie. | 214 |
| 8.1 | Beispielhafte Ansicht der (farblich markierten) Inspektionsbefunde im Schulinspektionsbericht. | 264 |
| 8.2 | Titelblatt eines Inspektionsberichts des sächsischen Inspektionsverfahrens (Sächsisches Bildungsinstitut, 2009) | 265 |