



Leseprobe aus Buck, Ökonomisierung der Bildung,
ISBN 978-3-7799-7792-6 © 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7792-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7792-6)

Inhalt

Vorwort des Reihenherausgebers	9
1 Einleitung	12
1.1 Zwei Grundbegriffe: Bildung und Ökonomisierung	13
1.2 Pädagogik als einzigartige gesellschaftliche Praxis	15
1.3 Verwicklungen von Bildung, Ökonomie und Politik	16
1.4 Ökonomisierung der Bildung als Thema der Erziehungswissenschaft	17
2 Definitionen und theoretische Zugänge zur Ökonomisierung	22
2.1 Uwe Schimank und Ute Volkmann: Die Ökonomisierung des Nicht-Ökonomischen	22
2.1.1 Die fragmentierte Moderne und gesellschaftliche Sphären	23
2.1.2 Wirtschaft als gesellschaftliche Sphäre	23
2.1.3 Ökonomische Funktionslogik: Quantifizierung, Vergleich, Konkurrenz	25
2.1.4 Ökonomisierung als Prozess	26
2.1.5 Merkmale der Ökonomisierungsdynamik in sechs Schritten	31
2.2 Pierre Bourdieu: Kapitaltheorie und gesellschaftliche Felder	46
2.2.1 Das Kapital bei Marx und Bourdieu	47
2.2.2 Kapitalsorten	50
2.2.3 Gesellschaftliche Felder	55
2.2.4 Der Habitus	58
2.2.5 Ökonomisierung des Feldes der Bildung	62
2.3 Michel Foucault und Ulrich Bröckling: Die Regierung des homo oeconomicus	67
2.3.1 Denken wie Foucault – Grundzüge	68
2.3.2 Performative Akte: Adressierung, Anrufung und Subjektivierung	70
2.3.3 Das unternehmerische Selbst	73
2.3.4 Pädagogische Ich-AGs	76
2.4 Ausblick: Neuere Perspektiven auf Ökonomisierung	78
2.4.1 Die Ökonomisierung pädagogischer Zeit	79
2.4.2 Aufmerksamkeit und mentaler Kapitalismus	81

3 Pädagogische Beispiele	85
3.1 Die Ökonomisierung der Kindheit	85
3.2 Die Ökonomisierung der Schule	87
3.3 Die Ökonomisierung der Hochschule	90
3.4 Die Ökonomisierung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung	92
3.5 Die Ökonomisierung der Sozialpädagogik	95
Literaturverzeichnis	99

1 Einleitung

Diese Einführung nahm ihren Anfang als Studienbrief für den Bachelor-Studiengang Bildungswissenschaft an der FernUniversität in Hagen, wo dieser seit dem Wintersemester 2021/2022 zum Einsatz kommt. Das zugehörige Modul 1B in der Studieneingangsphase ist übertitelt mit *Bildung und Gesellschaft*. Folglich nimmt auch dieses Schriftstück eine mitunter bildungssoziologische und – spezifischer – auf Ungleichheit abhebende Perspektive ein. Für die Drucklegung bei Beltz Juventa wurde das Manuskript behutsam überarbeitet und aktualisiert, am didaktischen Aufbau jedoch nichts verändert. Sie finden demnach im Anschluss an jeden Abschnitt einige Reflexionsfragen, die zur weiterführenden und vertieften Beschäftigung mit den jeweiligen Gegenständen und Blickwinkel einladen bzw. herausfordern. Als solches versteht sich diese Einführung als geeignet für Bachelor-Studierende wie für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II. Sie variiert drei verschiedene Theorieperspektiven, mit denen Prozesse der Ökonomisierung fassbar gemacht werden können: Schimank & Volkmann, Bourdieu sowie Foucault & Bröckling. Zuvor erfolgt eine begriffliche Klärung der Grundbegriffe. Im letzten Teil der Einführung wird die Ökonomisierung verschiedener pädagogischer Felder veranschaulicht.²

Ein Grund für die Veröffentlichung dieser Schrift liegt neben anderen darin, dass seit Höhne (2015a) kein einführendes Werk in diesem Themenkreis veröffentlicht wurde. Es scheint eine bemerkenswerte Diskrepanz zwischen der Omnipräsenz des Phänomens und verhältnismäßig geringer wissenschaftlicher Thematisierung sowie curricularen Verankerung vorzuliegen (vgl. Abschnitt 1.4). Vor diesem Hintergrund ist es kein Zufall, dass diese Veröffentlichung im Modus des Open Access erfolgt. Im Bewusstsein des Einführungscharakters des Vorliegenden soll hiermit in aller Deutlichkeit die Aufforderung zum Weiterlesen erfolgen. Das gilt auch und vor allem für all die Schriften der geschätzten Kolleginnen und Kollegen, die hier nicht eingehend besprochen werden, sondern teilweise hinter kurzen Verweisen, Fußnoten und Andeutungen verschwinden.

2 Ausdrücklich danken möchte ich an dieser Stelle Thomas Höhne, der zur Publikation in seiner Buchreihe eingeladen hat und diese mit seinem Herausgebervorwort kontextualisiert. Auch gilt mein Dank Frank Engelhardt für die Betreuung des Buchprojektes seitens des Verlags sowie Nina Buzengeiger für ihre kritische und genaue Durchsicht des Manuskripts. Auch möchte ich Katharina Walgenbach danken, ohne die diese Einführung nicht existieren würde sowie Christoph Baumann, der in der Lehre die entsprechende Lerneinheit betreut und mit einigen Hinweisen für sprachliche und begriffliche Präzisierung gesorgt hat. Pia Klein vom Justitiariat der FernUniversität danke ich für die unkomplizierte Abwicklung zur Genehmigung des Wiederabdrucks.

Über Bildung und Gesellschaft zu sprechen, bedeutet zwangsläufig auch, über die ökonomischen Bedingungen zu reden, die *in* unserer und *für* unsere Gesellschaft allgegenwärtig sind. Es macht einen Unterschied, ob Bildungssysteme in kommunistischen oder kapitalistischen Wirtschaftssystemen existieren. In gleicher Weise ist begründet zu vermuten, dass es Unterschiede gibt zwischen Bildungssystemen in radikal kapitalistischen Gesellschaften und in solchen, in denen das Sozialstaatsprinzip die Verantwortung für institutionalisierte Bildung der öffentlichen Hand überantwortet. Für die erstgenannten wären die USA oder Großbritannien naheliegende Beispiele, in denen etwa die Privatschulquote sehr viel höher liegt als in Deutschland oder in den skandinavischen Staaten (vgl. Koinzer & Leschinsky, 2009). Hinzu kommt, dass hierzulande eher von einer hybriden Finanzierung des Privatschulbereichs unter enormer Subventionierung durch die öffentliche Hand gesprochen werden müsste (vgl. Lohmann, 2010; Liesner, 2011).

Um uns den Zusammenhängen politischer, ökonomischer und pädagogischer Bedingungsfaktoren von Bildung und Gesellschaft zu nähern, erscheint es sinnvoll, zunächst eine begriffliche Klärung sowohl von Bildung als auch von Ökonomisierung vorzunehmen.

1.1 Zwei Grundbegriffe: Bildung und Ökonomisierung

Der Begriff der Bildung lässt sich sowohl im soziologischen Sinne verstehen als auch in einem pädagogischen. Soziologisch bedeutet Bildung Teilhabe am Bildungssystem einer Gesellschaft. Über Bildung zu verfügen, wird demnach üblicherweise gemessen am höchsten erreichten Bildungsabschluss oder an der Dauer des Besuchs von Bildungseinrichtungen. So lassen sich auf allen drei soziologischen Ebenen (Mikro-, Meso-, Makroebene) Analysen und Vergleiche anstellen. Innerhalb der Soziologie ist es die *Bildungssoziologie*, die sich bspw. Fragen nach der Durchlässigkeit und Effizienz von Bildungssystemen stellt, den späteren gesellschaftlichen und individuellen Nutzen von Bildungszertifikaten zu antizipieren versucht, Geschlechterunterschiede und Herkunftseffekte im Schulerfolg misst usw. (vgl. Becker, 2009).

Im pädagogischen Sinne bedeutet Bildung jedoch seit der Antike etwas anderes. In einem stark individuellen Sinne werden unter Bildung eine Veränderung oder Transformation des Menschen, üblicherweise zum Besseren, verstanden. Diese Veränderung wird spätestens seit Wilhelm von Humboldts Fragment *Theorie der Bildung des Menschen* (Humboldt, 1960) präzisiert hinsichtlich des *Selbst- und Weltverhältnisses*. Bildende Prozesse setzen ein Lernen voraus, übersteigen dieses aber aufgrund der Kraft dieser Veränderung. Wenn wir einen bildenden Prozess durchlaufen haben – und das können wir immer erst im Nachhinein feststellen –, haben wir nicht nur unser Verhältnis zur Welt geändert, sondern auch das zu uns selbst. In den vergangenen 200 Jahren, seit Humboldts grundlegender Schrift,

gab es immer wieder Versuche, den Bildungsbegriff theoretisch präziser und auf unsere Lebensverhältnisse angepasst zu bestimmen. Andreas Dörpinghaus, ein Würzburger Erziehungswissenschaftler, spricht bspw. von der „Realisierung und Verfeinerung unserer begrifflichen Fähigkeiten in hermeneutischen Praxen der Aneignung von Welt“ (Dörpinghaus, 2015, S. 466f). Als aktuelle und die Tradition sorgfältig berücksichtigende Neufassung einer Bildungstheorie gilt die Theorie transformatorischer Bildung des Hamburger Erziehungswissenschaftlers Hans-Christoph Koller (2010; 2011). Er hebt die *Krisen* hervor, die uns zu Transformationen veranlassen, und argumentiert mit Pierre Bourdieu, dass durch die relative Stabilität gesellschaftlicher Verhältnisse diese zunächst unwahrscheinlich sind. Es stellt sich demnach die Frage, wann individuelle Problemkonstellationen ernst und krisenhaft genug sind, sodass aus ihnen entspringend Bildungserfahrungen gemacht werden können (vgl. Koller, 2010, S. 292f).³

In unserem Fall verstehen wir Bildung nicht nur als soziologische Messgröße,⁴ sondern als elementaren Teil pädagogischen Denkens und Handelns und gehen somit über die zählend-beschreibende Ebene hinaus. Wenn wir uns der Ökonomisierung der Bildung nähern, betrachten wir mehreres zugleich: ökonomische Transformationen gesellschaftlicher Institutionen des Bildungssystems (Makroebene), Bildungseinrichtungen (Mesoebene) wie auch individueller, *bildender* Erfahrungen (Mikroebene).⁵

Ökonomisches Handeln ist in pädagogischer Praxis immer schon als notwendiger Umgang mit Knappheit enthalten. So sind die finanziellen Mittel jeder pädagogischen Einrichtung und aller Handelnden begrenzt, ebenso wie die zeitlichen und räumlichen Ressourcen. Wie wir privat haushalten müssen,⁶ so müssen auch pädagogische Strukturen und Handlungen an den zur Verfügung stehenden Mitteln ausgerichtet sein oder einem zu erreichenden Bildungsziel die dazu notwendigen Mittel zugeteilt werden (vgl. Oelkers, 1997). Diese zwei ökonomischen Prinzipien gehören zur wirtschaftlichen Grundbildung. Soll ein Ziel mit minimalem Aufwand erreicht werden, so spricht man vom *Minimalprinzip*; sollen die verfüg-

3 Dieser äußerst knappe Abriss kann und soll selbstverständlich nicht die eingehende Lektüre von Bildungstheorien und ihrer Geschichte ersetzen. Hierzu seien empfohlen: Adorno, 1959; Baumgart, 2007; Borst, 2016; Hastedt, 2012; Horkheimer, 1985; Liessmann, 2006; Rieger-Ladich, 2020; Tenorth, 2020.

4 Wer sich dafür interessiert, wird in den zweijährig erscheinenden Reports der Bildungsberichterstattung fündig. Sie können diese und die ihnen zugrunde liegenden Daten auf <https://www.bildungsbericht.de> einsehen.

5 Auch kann und soll es hier nicht um volkswirtschaftliche Erwägungen gehen, die Investitionen in Bildungssysteme ihrem späteren Nutzen gegenüberstellen, vgl. hierzu einführend Wößmann, 2015.

6 Der deutsche Begriff des Haushaltens hat, wie viele grundlegende Begriffe menschlicher Praxis, seinen Ursprung im Griechischen. Das Wort Oikos (οἶκος) heißt übersetzt Haushalt oder Gehöft, die Ökonomie hat dort ihren etymologischen Ursprung.

baren Mittel zu einer Nutzenmaximierung führen, so spricht man vom *Maximalprinzip*.

Was aber bedeutet dann *Ökonomisierung von Bildung*, wenn ökonomische Prinzipien schon immer in pädagogischer Praxis enthalten sind? Zunächst einmal setzt das Suffix *-ung* in Ökonomisierung voraus, dass sich etwas verändert. In der Sprachwissenschaft spricht man von kontinuativen Wörtern. Dies wiederum bedeutet, dass sich das in der Veränderung befindliche (in unserem Fall: Bildung) noch nicht (vollständig) ökonomisiert hat und somit vom Ökonomischen prinzipiell unterscheidbar ist. Mit anderen Worten: Die Praxis der Wirtschaft ist nicht die Praxis der Bildung und umgekehrt.

1.2 Pädagogik als einzigartige gesellschaftliche Praxis

Der Philosoph Eugen Fink entwickelte in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine sozialphänomenologische Annäherung an unterschiedliche Handlungsfelder (Praxen) innerhalb der modernen Gesamtgesellschaft (Tab. 1). Diese sind das Spiel, Herrschaft/Macht/Technik, Arbeit, Liebe, Tod und Erziehung. Jede Praxis zeichnet sich durch bestimmte Bezüge und Aufgaben aus. Die Aufgabe der Erziehung (und Bildung) ist es, dem Menschen Zugänge zur Welt zu ermöglichen und im Modus des Fragens die Öffnung gegenüber Anderen und der Welt aufrechtzuerhalten (vgl. Böhmer, 2002; Fink, 1970).

Tabelle 1: Gesellschaftliche Praxen nach Fink (2018)

Gesellschaftliche Praxen					
Ästhetische	Politische	Tätigkulturelle	Geschlechtliche	Zeitliche	Pädagogische
Spiel	Herrschaft, Macht, Technik	Arbeit	Liebe	Tod	Erziehung

Auch Dietrich Benner (2015) greift in seiner Konzeption einer Allgemeinen Pädagogik Finks Unterscheidung auf und verweist auf die relative Autonomie einzelner Praxen sowie auf ihr nichthierarchisches Verhältnis zueinander. Das bedeutet, dass in einer freien Gesellschaft, wie in Tabelle 1 abgebildet, keine Praxis über einer anderen stehen und deren jeweilige Handlungslogik beeinflussen soll. Eugen Finks sozialphänomenologisches Modell ist nur ein Beispiel dafür, wie man sich der Tatsache annähern kann, dass unsere Gesellschaft nach bestimmten Kriterien, z. B. Handlungsformen, differenzierbar ist.

In der soziologischen Systemtheorie spricht Niklas Luhmann von sozialen Systemen, die sich nicht in den Handlungen, sondern in ihrer Funktion für die

Gesellschaft und die Menschen unterscheiden. Diese sind: Wissenschaft, Politik, Wirtschaft, Kunst, Religion, intime Beziehungen, Erziehung, Recht und Familie (vgl. Luhmann, 1987). Es herrscht also zwischen verschiedenen Gesellschaftstheorien Uneinigkeit darüber, wie viele soziale Teilbereiche es gibt und wie sie voneinander unterschieden werden können. Wir sehen aber in beiden Fällen, dass Pädagogik bzw. Erziehung und Wirtschaft/Ökonomie gemeinhin als verschiedene Teile der Gesellschaft begriffen werden. Sie unterscheiden sich offenbar in ihren Handlungen (Fink) wie auch in ihren Funktionen (Luhmann). Wie auch bei Benner, sind gesellschaftliche Systeme bei Luhmann im Grundsatz autonom – ein Umstand, der offenbar in Gefahr steht, wenn von der *Ökonomisierung der Bildung* die Rede ist.

Zugleich liegt in der Auseinandersetzung mit diesem Konflikt die Chance, die „Pädagogizität“ (Heitger, 1999), also das Eigentümliche pädagogischen Denkens und Handelns, präziser zu benennen und schärfer von anderen gesellschaftlichen Praxisformen zu differenzieren. In unserem Fall bedeutet das: Wie gestaltet sich die Differenz zwischen pädagogischem und ökonomischem Denken und Handeln, wenn in pädagogischen Kontexten doch schon immer ökonomisch gedacht und gehandelt werden musste? Worin lassen sich (unaufhebbare) Unterschiede in pädagogischen und ökonomischen Funktionslogiken benennen? Wie lässt sich die *Ökonomisierung* von Bildung verstehen – als Annäherung, als Vermittlung, als feindliche Übernahme oder gar als Einladung durch die Pädagogik?⁷

1.3 Verwicklungen von Bildung, Ökonomie und Politik

Mit dem Bremer Soziologen Uwe Schimank gesprochen ist jedenfalls eine Sorge vor der Ökonomisierung des „Nicht-Ökonomischen“ (Schimank, 2018) zu konstatieren; sein Münchner Kollege Richard Münch spricht in Anlehnung an den militärisch-industriellen Komplex bereits vom „bildungsindustriellen Komplex“ (Münch, 2018). Auch in der Tradition der Frankfurter Schule bzw. Kritischen Erziehungswissenschaft ist von der „Bildungsindustrie“ (Bernhard et al., 2018) die Rede. Dies mag zunächst nach einer starken Übertreibung oder einem unangemessenen Vergleich klingen. Führt man sich jedoch die Veränderungen der letzten Jahre und Jahrzehnte im Bildungssystem vor Augen, so ist nicht nur in Deutschland festzustellen, dass es zu einer Veränderung der Einflussgrößen auf Bildungsinstitutionen gekommen ist. Hier handelt es sich um ein weltweit

7 Johannes Bellmann (2001b) beschreibt eine Differenz zwischen diesen Erklärungsansätzen *faktischer Dominanz* ökonomischer Funktionslogiken und solchen, die eine Ökonomisierung des *Diskurses* in den Mittelpunkt stellen. Aus heutiger Sicht ist diese Unterscheidung m. E. nicht aufrechtzuerhalten. Eher kann und muss die Verwobenheit von Diskurs und gesellschaftlichen Praxen vorausgesetzt werden (vgl. die Abschnitte 2.3 und 3.4).

festzustellendes Phänomen (vgl. Hartong et al., 2018; Steiner-Khamsi & Waldow, 2012). Nicht mehr nur die öffentliche Hand bzw. ihre Bürokratie steuert und regelt das Bildungswesen; immer mehr private Akteure in Form von Unternehmen, Verbänden, Stiftungen und supranationalen Organisationen nehmen direkt oder indirekt Einfluss auf die pädagogische Praxis und ihre rechtlich-politischen Rahmenbedingungen (vgl. Höhne, 2015b). Dies ist inzwischen sogar zum politischen Programm geworden: Im Zuge der Digitalisierung sollen private Dienstleister eine größere Rolle spielen „bei Ausstattung, Betrieb und Lehrmaterialien“ (BMBF, 2016, S. 6) und „passende [...] Geschäftsmodelle“ (ebd., S. 15) gleich mitliefern.⁸

Bereits im Zusammenhang mit der 68er-Bewegung wurde von der „Kommodifizierung“ aller Lebensbereiche gesprochen, also der warenförmigen Transformation von allem (vgl. Polanyi, 1973) – womit es zwangsläufig auch zur Ökonomisierung der Bildung kommen muss.⁹ In heutigen kritischen Positionierungen wird der *Neoliberalismus* im weiteren Sinne als politisch-ideologische Quelle dieser Entwicklung genannt. Er beschreibt ein Wirtschaftssystem, in dem Märkte möglichst frei von staatlichem bzw. politischem Einfluss existieren und wirken sollen. In seiner extremen Ausformung fordert er gar die Verteidigung des freien Marktes durch den Staat. Somit steht der Neoliberalismus im dauerhaften Spannungsverhältnis zur *sozialen Marktwirtschaft*, in der es prinzipiell gesellschaftliche Bereiche gibt (etwa Bildung und Gesundheit), die durch Gesetze und Verordnungen stark reguliert werden, mithin also keiner (reinen) Marktlogik unterliegen. Es scheint in jedem Fall sehr unterschiedliche Verhältnisbestimmungen zwischen ökonomischem und pädagogischem Denken und Handeln zu geben, einen „Dualismus im Problemaufriss“ (Bellmann, 2001b, S. 394) gilt es aber in jedem Fall zu vermeiden.

1.4 Ökonomisierung der Bildung als Thema der Erziehungswissenschaft

Handelt es sich bei der Ökonomisierung der Bildung um ein konjunkturelles oder ein Dauerthema? Es gab in der Vergangenheit durchaus Bemühungen mit dem Anspruch, das Verhältnis vom Ökonomischen zum Pädagogischen systematisch und historisch einzuholen (vgl. exemplarisch Bellmann, 2001a; Krüger & Olbertz, 1997), vor allem aber ab der Jahrtausendwende – mit Beginn der PISA-Erhebungen im Jahre 2000 – ist ein stark gestiegenes Interesse und damit ein Anstieg

8 Eine präzise Netzwerkanalyse der beteiligten Stiftungen, Verbände usw. hat die Hamburger Erziehungswissenschaftlerin Annina Förschler (2018) vorgenommen.

9 Thomas Höhne (2012; 2023) differenziert zwischen *Kapitalisierung*, *Kommodifizierung* und *Privatisierung* als voneinander zu unterscheidenden Prozessen und Beschreibungen von Ökonomisierung – diese werden wir hier vorerst gemeinsam verhandeln.

in den Publikationen zu dem Thema festzustellen (vgl. exemplarisch Bellmann, 2001b; Hoffmann & Maak-Rheinländer, 2001; Lohmann & Rilling, 2002; Pongratz, 2000), welches zwischenzeitlich stagnierte und nun, in den 2020ern, seine Wiederkehr feiert (vgl. Walgenbach, 2019).¹⁰

Im Jahr 2002 schrieben Ingrid Gogolin und Thomas Rauschenbach treffend: „Es ist modern geworden und scheint unaufhaltsam, dass Normen und Prozeduren aus dem Feld der Ökonomie in den Sektor ‚Bildung und Soziales‘ vordringen“ (Gogolin & Rauschenbach, 2002, S. 179) und dass in der Folge eine stärkere Zuwendung „erziehungswissenschaftliche[r] Theoriebildung und Forschung“ zum „Problem der Kommerzialisierung des öffentlichen Sektors“ (ebd., S. 182) erfolgen sollte.¹¹ Im Jahr 2005 formierte sich unter dem Ereignisnamen der „Frankfurter Einsprüche gegen die Ökonomisierung des Bildungswesens“ Widerstand gegen laufende Bildungsreformen, ausdrücklich auch gegen die Behandlung des Bildungssystems „nach betriebswirtschaftlichen Mustern“ sowie die Umstellung von Studiengängen auf das Bachelor-Master-System und gegen die damit einhergehende Technokratisierung und Ökonomisierung des Bildungssystems (Frost, 2006).¹² Die fünf Hauptthesen der Gruppe sind im grauen Kasten abgebildet, eine vollständige Fassung inkl. Erläuterungen zu jeder These finden Sie bei Gruschka et al., 2006 oder als archivierte Sicherung des ursprünglichen Protestpapiers.¹³

10 Es gab, nota bene, zugleich das erstaunliche Phänomen einer seit den 1950er-Jahren bestehenden erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin der *Bildungsökonomie*, deren Diskurs jedoch lange von der Erziehungswissenschaft abgekoppelt verlief und erst in den 1990er-Jahren zu ihr zurückfand. Sie beschäftigt sich nicht nur mit dem volkswirtschaftlichen Nutzen von Bildung im soziologischen Sinne, sondern auch mit der Steuerung von Bildungssystemen und ihren Praktiken nach ökonomischen Maßgaben (vgl. Weiß, 2002) – ein Thema, das mit dem Einzug des sog. Neuen Steuerungsmodells (NSM) zu Beginn des Jahrtausends wieder aktuell geworden ist (vgl. Fuchs, 2008).

11 In loser Reihenfolge erschienen weitere Themenhefte und Sammelbände, etwa 2016 in historischer Perspektive zur *Validität der Kritik einer zunehmenden Ökonomisierung der Pädagogik* (Fuchs et al., 2016).

12 Aus der zweiten Tagung der Gruppe an der Universität Köln im Jahr 2010 ist dann die Gesellschaft für Bildung und Wissen (GBW) hervorgegangen – eine Fachvereinigung, die sich im weiteren Sinne als kritisches Korrektiv gegen die laufenden Bildungsreformen versteht. Vgl. <https://www.bildung-wissen.eu>.

13 <https://web.archive.org/web/20160910015545/http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2010/06/Thesen10.pdf>.

Das Bildungswesen ist kein Wirtschafts-Betrieb!

Fünf Einsprüche gegen die technokratische Umsteuerung des Bildungswesens

1. Wir wenden uns gegen die Illusionen einer alle politischen Parteien übergreifenden Bildungspolitik, die das Bildungssystem nach betriebswirtschaftlichen Mustern in den Griff zu bekommen sucht.
2. Wir widersprechen der völlig irreführenden Behauptung, bei der gegenwärtigen Umorganisation der Bildungsinstitutionen gehe es um mehr Autonomie von Schulen und Hochschulen.
3. Wir halten es für einen folgenschweren Irrtum, wenn behauptet wird, Erziehungswissenschaft erfülle ihren öffentlichen Auftrag nur dann, wenn sie unmittelbar verfügbare und kurzfristig nutzbare Ergebnisse für Politik und Praxis zeitige.
4. Wir protestieren gegen die weitere Aushöhlung von universitären Studiengängen – insbesondere auch in der Lehrerausbildung – durch ihre zunehmende Verschulung.

Wir widersprechen der vorherrschenden Meinung, die Festlegung und Durchsetzung von Leistungsstandards zur Überprüfung von Basiskompetenzen sei ein geeignetes Mittel, um der demokratischen Forderung nach größtmöglicher Gleichheit der Bildungschancen Genüge zu tun.

Die Wirkungen solcher Protestaktionen – auf die Politik, die Erziehungswissenschaft sowie die pädagogische Praxis – sind schwer einzuschätzen. Als erfreuliche Entwicklung innerhalb der Erziehungswissenschaft darf in jedem Fall gelten, dass das Thema langsam in verschiedene universitäre Curricula Einzug hält und so hoffentlich dazu beiträgt, dass Sie als Studierende eines erziehungswissenschaftlichen Studiengangs eine höhere Aufmerksamkeit und Sachkenntnis für die Kontroversen und Probleme im Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Ökonomie entwickeln als es bei vielen Absolventinnen und Absolventen vor Ihnen der Fall war.

In der derzeitigen pädagogischen Praxis scheint sich bereits ein ökonomisch geprägtes Vokabular durchgesetzt zu haben.¹⁴ So wird in schulischen wie außerschulischen Zusammenhängen von (disruptiven) „Innovationen“ (vgl. kritisch Schneider, 2006) gesprochen, von „Optimierungen“ und „Change Management“ (vgl. kritisch Graupe, 2018). In der Schulpädagogik stehen „agile Didaktik“ und die Organisation schulischer und unterrichtlicher Abläufe nach Maßgabe des

14 Der Hamburger Erziehungswissenschaftler Thomas Höhne hat mit dem *Glossar Ökonomisierung von Bildung* (GLOEB) eine im Internet verfügbare Sammlung von Beiträgen herausgegeben, die sich in kritischer Manier mit Stichworten des Ökonomisierungsdiskurses und den hinter ihnen stehenden Konzepten beschäftigen. Derzeit (Juni 2023) befindet sich die Sammlung in Überarbeitung und soll zeitnah wieder verfügbar sein. Eine Sicherung der alten Webseite aus dem Jahre 2018 befindet sich im sog. Internet Archive: <https://web.archive.org/web/20180404110430/http://www.gloeb.de/index.php?title=Glossar>.

privatwirtschaftlichen Projektmanagements, wie ‚Scrum‘, ‚Kanban‘ und ähnlicher Konzepte (vgl. Chott, 2020a; 2020b; Mittelbach, 2020), hoch im Kurs. Diese Konzepte schließen sich problemlos an die Idee des ‚selbstorganisierten Lernens‘ (SOL) der vergangenen Jahrzehnte an (vgl. Linden, 2018). Auch die Kritik an der ‚Kompetenzorientierung‘, also der Umsteuerung des Bildungssystems auf eine Output-Logik, hebt auf diese (ökonomisch motivierte) Umformung des Verständnisses des Bildungssystems und die gesellschaftlichen Erwartungen daran ab. Im schulischen Kontext bedeutet Output-Logik, dass nicht mehr nur Lehrpläne und Unterrichtsstoff in den Unterricht hineingegeben werden, sondern dass von nun an am Ende eines Schuljahres ein Produkt in Form eines bestimmten Kompetenzniveaus, bspw. im Lesen, erreicht werden soll. Dabei wird jedoch vergessen, dass pädagogisches Handeln nur in absoluten Ausnahmefällen einem Herstellungsprozess in einem Handwerksbetrieb oder einer Fabrik gleicht (vgl. Buck, 2015). Welche Folgen hat ein solches Welt- und Menschenbild für pädagogisches Handeln, wenn Unterrichtseinheiten und Adressaten pädagogischen Handelns zu Klienten und Projekten werden? Welche erziehungswissenschaftlichen Problemfelder der vergangenen Jahre werden dabei vergessen, etwa Geschlechterdifferenzen und die Reproduktion von Vorurteilen gegenüber (teils mehrfach) diskriminierten Teilen unserer Gesellschaft? Diesen und weiteren Fragen werden wir uns im Verlauf der Einführung nähern.

Es wird deutlich, dass wegen der Verschränkung technischer, ökonomischer, politischer und soziologischer Einflüsse ein rein erziehungswissenschaftlicher Zugang der Komplexität des Gegenstandes nicht gerecht wird. Angesichts der Einbettung dieser Einheit in das Modul *Bildung und Gesellschaft* werden vornehmlich soziologische Theorien herangezogen, um die gesellschaftliche Relevanz und Tragweite der vermuteten oder befürchteten Transformation zu untersuchen. Vorkenntnisse der Soziologie sind dafür nicht notwendig – es erfolgt eine Einordnung und Einführung der jeweiligen Referenzen an entsprechender Stelle.

Dem in dieser Einleitung skizzierten Themenkreis nähern wir uns in einem Zwischenschritt: Erstens sollen verschiedene Theorieperspektiven auf und Definitionen von und Zugänge zu Ökonomisierung variiert werden (Abschnitt 2). Mitgängig werden im zweiten Abschnitt zentrale Definitionen geliefert und Grundlagenwissen verhandelt, weswegen dieser etwas länger ist als die folgenden Abschnitte und Voraussetzung für das darauf Folgende ist. Nun kann es sein, dass die vielen theoretischen Begriffe (in *kursiver Schrift* gesetzt) und Konzepte Sie zunächst etwas herausfordern. Sie können in einem solchen Fall auch erst mit der Lektüre des Abschnitts 3 beginnen und dann zurückkehren. Im letzten Teil werden verschiedene beispielhafte Ökonomisierungsprozesse pädagogischer Praxisfelder von der Elementarpädagogik über die Schule und Hochschule bis zur Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik dargestellt.

Zu guter Letzt noch einige Hinweise zum Umgang mit dieser Einführung: Es findet sich hierin eine Vielzahl an Verweisen auf fachwissenschaftliche Literatur.

Um eine Überforderung damit zu vermeiden, sind im Literaturverzeichnis am Ende einige Einträge fett gedruckt. Diese sind besondere Empfehlungen zur weiteren Lektüre. Des Weiteren finden sich Prüf- und Rückfragen am Ende der jeweiligen Abschnitte, einerseits um eine Sicherung des Gelesenen vorzunehmen, andererseits um weitergehende Diskussionen – mit Kommilitoninnen und Kommilitonen, im beruflichen Zusammenhang, als mögliche Themen für Haus- und Abschlussarbeiten – anzustoßen. Mit anderen Worten: Lassen Sie sich von den vielfältigen Referenzen inspirieren, aber nicht überfordern!

Fragen zur Reflexion der Einleitung

1. In welchem Zusammenhang stehen Wirtschaft und Bildung innerhalb einer Gesellschaft?
2. Wieso sollte man sich als Pädagogin oder Pädagoge mit diesem Zusammenhang beschäftigen?
3. Wie lässt sich Pädagogik von anderen gesellschaftlichen Praxen/Handlungsfeldern abgrenzen?
4. Seit wann findet innerhalb der Erziehungswissenschaft eine Beschäftigung mit Fragen der Ökonomisierung statt?
5. Welche Anzeichen gibt es für die voranschreitende Ökonomisierung der Bildung?