



Editorial zum Themenheft:¹

Die Formation neuer Bildungsregime: Zur Durchsetzung von
Regierungstechniken in der post-nationalen Konstellation
– The Formation of New Educational Regimes: On the Penetration of
Governance Techniques in the post national Constellation

S. Karin Amos

Eberhard Karls Universität Tübingen

Frank-Olaf Radtke

Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt

Die modernen Bildungssysteme in erster Linie als nationalstaatlich geprägte Institutionen zu beschreiben und zu analysieren, ist ein zentraler Befund, der auf internationaler Ebene vor allem von den großräumigen Untersuchungen der Neoinstitutionalisten empirisch belegt wurde. Dieser Befund bildet einen sinnvollen Ausgangspunkt auch für die vergleichende Betrachtung aktueller Veränderungen. Daher ist das, was als Veränderung identifiziert wird, sowohl mit Blick auf die gesellschaftlichen Kontextbedingungen zu diskutieren – auf diesen Aspekt beziehen sich die im Titel dieses Themenhefts verwendeten Stichworte: ‚neue Bildungsregime‘, ‚Durchsetzung von Regierungstechniken‘, ‚post-nationale Konstellation‘ – als auch mit Blick auf die aktuellen normativen wie strukturell-organisatorischen Umstellungen im Bildungssystem selbst.

Neben breit rezipierten Strukturanalysen liegen mittlerweile zum Einfluss der ‚neuen‘ Akteure im Bildungssystem internationale zahlreiche wichtige Forschungsarbeiten vor (McNeely & Cha, 1994; Samoff, 1999; Chabbott, 2003; Mundy, 1999, 2002, Jones, 1999; Jones & Coleman, 2005). Für den deutschen Sprachraum ist exemplarisch die 2007 erschienene dreibändige Publikation zu Educational Governance hervorzuheben (Altricher, Brüsemeister & Wissinger; Kussau & Brüsemeister; Heinrich). Es mangelt also nicht an einschlägigen Überblicken und Untersuchungen zu Einzelaspek-

ten oder auch zu größeren Bereichen. Worin noch ein gewisser Forschungsbedarf besteht und wo diese Publikation ansetzen möchte, ist, um es paradox auszudrücken: eine analytische Synthese und damit Weiterentwicklung des Bestehenden. Spezifisch geht es darum, die Binnenwirkungen der neuen Regierungstechniken mit der Wechselbeziehung zwischen Innen und Außen zu verknüpfen und die theoretischen Bezüge zu klären, zu systematisieren und gegebenenfalls zu erweitern.

Wenn im Folgenden von ‚Bildungssystem‘ im Singular die Rede ist, so deshalb, weil auf dieser Betrachtungsebene eine weltgesellschaftliche Perspektive veranschlagt wird, die auf der hier angesprochenen Abstraktionsebene von den einzelgesellschaftlichen bildungspolitischen Ein- und Anpassungen absieht; wenn von ‚Politik‘ die Rede ist, so ist hier der angelsächsische Sprachgebrauch im umfassenden Sinne von *policy* zugrunde gelegt. Mit der Festlegung auf eine weltstheoretische Beschreibung ist aber noch keine zwingende Präferenz für eine bestimmte Richtung, etwa die differenzierungstheoretische präjudiziert. Ohne dieses Problem hier weiter zu vertiefen, sei darauf hingewiesen, dass in jedem Falle einer strikt strukturfunktionalistischen Perspektive eine Absage erteilt wird.

In den nächsten Abschnitten geht es um die argumentative Stützung der hier nur thesenartig angedeuteten Verdichtungen, um so den Diskussionskontext für die anschließend vorzustellenden Beiträge zu erläutern und zur weiteren Auseinandersetzung anzuregen.

Bildungssystem und Nationalstaat: Ein Rückblick

a) Rahmenbedingungen

Zunächst ist festzuhalten, dass die Bedeutung des Begriffs ‚moderne Gesellschaft‘ zurzeit heftig diskutiert wird. Auch wenn seit einigen Jahren das Stichwort ‚Postmoderne‘ aus der sozialwissenschaftlichen Diskussion verschwunden ist, weil dessen Reichweite und Möglichkeiten für die Analyse gesellschaftlicher Veränderungen ausgereizt scheinen, so ändert dies nichts an dem allgemeinen Befund, dass die gegenwärtigen Veränderungen – und gerade auch diejenigen, die das Bildungssystem betreffen, keine Oberflächenphänomene sind, sondern das Grundverständnis der Gesellschaft betreffen. Andere Begriffe, wie Postfordismus, Globalisierung und Internationalisierung versuchen diesen Transformationen ebenfalls auf unterschiedlichen Ebenen der Problembeschreibung Rechnung zu tragen (siehe z.B. Harvey, 1995). Michael Zürn (1998) schlägt vor, den Begriff der Entnationalisierung anstelle des der Globalisierung zu verwenden (siehe auch Leibfried & Zürn, 2006 zu den ‚Transformationen des Staates‘).

Am deutlichsten wird dies vor dem Hintergrund einer Betrachtung der klassischen nationalstaatlichen Struktur. Ohne die Bedeutung der Historie und den sich historisch ausprägenden Traditionen und Praktiken zu unterschätzen, hat die moderne National-

staatenforschung doch aus unterschiedlichen Perspektiven (Anderson, 1996; Balibar & Wallerstein, 1991) eindeutig herausarbeiten können, dass Nationalstaaten ein bestimmtes Kollektiv erst hervorbringen, dass sie in der Folge voraussetzen: Nicht ein Volk gibt sich eine staatliche Organisation, sondern ein Staat bringt ein bestimmtes Volk hervor. Diese sozialkonstruktivistische Komponente haben die Neo-Institutionalisten unter Rückgriff auf Thomas Berger und Peter Luckmann (1972) als ‚Mythen‘ bezeichnet. Sie meinen damit unhinterfragte Selbstverständlichkeiten, welche die Handlungen und Deutungsmuster orientieren. Es ist wichtig an dieser Stelle festzuhalten, dass auch ‚der Staat‘ bei den hier zur Diskussion stehenden Überlegungen nicht einfach vorauszusetzen ist; nicht nur die ‚neuen‘ Akteure, die im Zuge der Auseinandersetzung um Globalisierung und Internationalisierung verstärkt genannt werden – vor allem die trans- und internationalen Organisationen – sind hier *explanandum*, auch der Staat darf nicht nur als *explanans* gelten (siehe den Beitrag von Dale in diesem Heft). An dieser Stelle sehen wir noch weiteren Diskussionsbedarf.

In jedem Falle sind in Bezug auf das gesellschaftliche Selbstverständnis zwei Aspekte bedeutsam, die Jürgen Habermas in seinen Überlegungen zur ‚postnationalen Konstellation‘ (1998) hervorgehoben hat. Zum einen versteht sich die nationalstaatlich bestimmte Bevölkerung als Solidargemeinschaft – wie immer dies auch im Individualfalle ausgestaltet sein mag; zum anderen ist für den demokratisch verfassten Nationalstaat der Gedanke maßgeblich, dass eine segmentär abgegrenzte Gesellschaft demokratisch legitimiert auf sich selbst einwirken kann. Nur vor diesem Hintergrund erscheinen Fragen der sozialen Ungleichheit etwa als politisch zu lösende Aufgaben.

b) Staatlich organisierte Bildung und Erziehung als nationalstaatlich Transversale

Aufstieg und Blütezeit des Nationalstaats waren dadurch gekennzeichnet, dass jeder souveräne Nationalstaat für sich die Frage beantworten musste, wie die Form der Nation so zu gestalten war, dass jede Nation für sich als unverwechselbare singuläre individuelle Ausprägung erschien. David Lloyd und Paul Thomas haben in *Culture and the State* (1998) auf den engen Zusammenhang zwischen Staatstheorie und Kulturtheorie hingewiesen, der das 18. und frühe 19. Jahrhundert kennzeichnete und dabei im Begriff der Bildung die entscheidende Verbindung zwischen beiden Bereichen identifiziert. Besonders der ästhetischen Bildung kam ihnen zufolge eine zentrale Rolle zu, wenn es darum ging, zwischen Individuen und Staat im Medium der Vervollkommnungsfähigkeit zu vermitteln. Aufgrund dieser doppelten Perspektive: Anschluss an eine gesellschaftliche Organisation, die im Laufe des 20. Jahrhunderts universale Verbreitung finden sollte einerseits und Orientierung nach innen andererseits, ist die internationale Perspektive von Anfang an präsent, wird aber sozusagen systemintern verarbeitet.

Insofern ist der Tatsache Rechnung zu tragen, dass Internationalisierung und moderne nationalstaatlich bestimmte Erziehung immer schon einen engen wechselseitigen

Zusammenhang bildeten (vgl. auch Schriewer, 2007), bei dem Politik eine wichtige Rolle spielte. So ist es nur folgerichtig, dass die Ursprünge der Internationalen und Vergleichenden Erziehungswissenschaft in den zahlreichen Regierungskommissionen zu suchen sind, die zu Beginn der nationalstaatlichen Ausdifferenzierung der Bildungssysteme Informationsreisen ins Ausland unternahmen, mit der Maßgabe, Nachahmenswertes und Innovatives genau zu beobachten und zu beschreiben (vgl. Jeismann, 1995). ‚Lending und borrowing‘ (Steiner-Khamsi, 2002, 2004), die ‚Indigenisierung des Fremden‘ (Popkewitz, 2003) und ‚Externalisierung‘ (Schriewer, 1992) fassen mit unterschiedlichen theoretischen Bezügen jeweils spezifische Fokussierungen des Wechselverhältnisses zwischen ‚Innen‘ und ‚Außen‘, zwischen internationaler Öffnung und nationaler Schließung. Wir denken, dass mit dieser ‚zweiseitigen‘ Orientierung die Pädagogik im Wissenschaftsgefüge eine einzigartige Stellung einnimmt. Sie ist mit der Gestaltung der singulären gesellschaftlichen Verhältnisse ebenso befasst, wie sie umgekehrt von den spezifischen historischen Bedingungen geprägt und andererseits an ein transnationales Modell angeschlossen ist.

Der Aufstieg der wissenschaftlichen Pädagogik, die im 18. Jahrhundert erstmalig disziplinär verankert wird, spielt eine wichtige Rolle in der Legitimation und Reflexion der Institutionalisierung von Bildung in Form von öffentlicher Schule. Historisch ist dieser Zusammenhang einschlägig untersucht: die Auflösung der Ständegesellschaft und damit der Rückgang der Kollektivorientierung führt zum Aufstieg des Individualismus (Heller, Sosna & Wellberry, 1986). Der moderne Begriff des Individuums wiederum korreliert mit der Vorstellung einer offenen, gestaltbaren und steigerungsfähigen Zukunft. Individuelle Perfektibilität – wobei der Rousseau’sche Begriff gerade nicht einen erreichbaren Endzustand meint, sondern einen lebenslangen, un abgeschlossenen und unabschließbaren Prozess bezeichnet – und gesellschaftlicher Fortschritt werden kurzgeschlossen. Wie immer auch die nun als unmittelbares Verhältnis begriffene Beziehung zwischen Staat und seinem Bürger (die männliche Form ist hier absichtsvoll gewählt) ausgestaltet ist; ob sich, wie in Deutschland, Individualismus mit Versatzstücken der Ständegesellschaft verbindet und im dreigliedrigen Schulsystem und einem bestimmten Begabungsbegriff ihren Niederschlag findet oder ob der Individualismus, wie in den USA, von Vorstellungen einer Hierarchie menschlicher Großgruppen und deren unterstellter ethnisch codierter genetischer Ausstattung überlagert wird – schulisch organisierte Bildung und Erziehung stehen im Mittelpunkt der Form des Nationalstaats. Wenn nämlich die Zukunft offen ist und der Mensch nicht als fertiges Wesen geboren, sondern als bildsames und selbsttätiges begriffen wird, dann müssen die Sozialisations- und Erziehungsprozesse planmäßig und zielgerichtet erfolgen. Hierzu soll die wissenschaftlich begründete Pädagogik Auskunft geben. In der Organisation Schule wird das Staat-Bürger-Verhältnis im Erzieher-Zögling-Verhältnis präfiguriert, zu dessen zentralem Kennzeichen das Leistungsprinzip avanciert. Das Leistungsprinzip soll zunächst die starre Standeszugehörigkeit ablösen, wenn dies in den

meisten Ländern auch nur unzureichend gelingt, weil das meritokratische Prinzip mit einem – wie auch immer im Einzelnen ausgestalteten (siehe die oben genannten Beispiele) – naturalisierten Begabungsbegriff kurzgeschlossen wird. Neben dieser Individualisierung findet im schulischen Kontext gleichzeitig eine Kollektivierung statt, in der die unmittelbare Zugehörigkeit zur Nation, später ausgedrückt in der Staatsbürgerschaft, mit anderen Zugehörigkeiten vermittelt und versöhnt werden soll. Dass dies in den meisten Fällen gelingt, wird allein daran deutlich, dass der enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg in der Regel nicht als Bedrohung für die soziale Kohärenz gesehen wird. Theoretisch hat Michel Foucault mit seinem nur in Ansätzen ausgearbeiteten Begriff der Gouvernentalisierung, mit dessen Hilfe er die Verschiebungen in den staatlichen Kräfteverhältnissen analysierte (vgl. Foucault, 2000, 2004), und seinen Arbeiten zur Disziplinargesellschaft einen wichtigen Beitrag geleistet. Zum einen können mit Hilfe des Foucault'schen Instrumentariums die Prozesse der Nützlichmachung der Individuen analysiert werden, die seit den Philanthropen einen zentralen Stellenwert im pädagogischen Diskurs einnehmen; zum anderen lassen sich in Bezug auf die von Kant unterschiedenen Aspekte zielgerichteter Einwirkung auf die Individuen, wobei der Disziplin eine wichtige Funktion zukommt, die entsprechende Ausbildung von Disziplinierungstechniken präziser fassen, deren Entstehen, Implementation und Ausdifferenzierung von Michel Foucault detailliert untersucht wurden.

Zwischenresümee

Vor dem Hintergrund der skizzierten gesellschaftlichen Konstruktion: Innerhalb der Rekonfiguration des Verhältnisses zwischen Staat, Bevölkerung, Territorium avanciert das Individuum zur zentralen Einheit; dieses wiederum wird zur Voraussetzung für die organisatorische Einbindung moderner Bildungssysteme², kann deren grundlegende Bedeutung festgehalten werden. So sind die Schulen als Kerninstitution in eine bestimmte Hierarchie eingebundene staatliche Veranstaltungen, mit staatlich unterstelltem Personal, dessen Qualifizierung zumindest in Teilen ebenfalls staatlich verantwortet ist. Schon frühzeitig spielt das, was aktuell unter den Stichworten Effektivität und Effizienz diskutiert wird, eine bedeutsame Rolle, indem etwa Kontrollmechanismen vorgesehen und die Qualität der Ausbildung des Personals verbessert werden sollte. Dies geschieht aber zunächst eingebettet in die Strukturen des klassischen Verwaltungsstaats. Die Bürokratien, die der moderne Nationalstaat ausprägte, garantierten die Steuerungsfähigkeit des Erziehungssystems.

In der Blütezeit der staatlichen Sorgesysteme Mitte des 20. Jahrhunderts war nicht die Wirtschaftlichkeit, sondern waren Verteilungsgerechtigkeit und Chancengleichheit – Bildungsexpansion und höhere Bildungsbeteiligung – die beherrschenden Themen. Insbesondere im Laufe des letzten Jahrzehnts sind jedoch Entwicklungen zu beobachten, welche wichtige Implikationen für die Beziehung Staat – Bildungssystem

mit sich bringen, weil sich zum Teil gravierende Veränderungen in den Akteurskonstellationen von Bildungspolitik und Bildungsorganisation beobachten lassen.

„Postnationale“ globale Aspekte gegenwärtiger Erziehungsverhältnisse

Im Folgenden sollen die an die Akteursebene gebundenen Veränderungen einerseits auf der Ebene der Systemsteuerung und andererseits auf der Ebene der auf das Individuum bezogenen Erziehungsverhältnisse unter Einbeziehung der Beiträge des Themenhefts kurz skizziert werden.

Die Grundstruktur der Wechselverhältnisse zwischen „Außen“ und „Innen“, zwischen internationaler Ausrichtung und nationaler Gestaltung, die sich im späten 18. Jahrhundert in der Frühphase der nationalstaatlichen Organisation von Gesellschaft mit der emergenten Institutionalisierung von staatlicher Bildung und Erziehung herausbildete und von da an gerechnet ca. zwei Jahrhunderte dominierte, wird, so die entsprechenden Analysen zeitgenössischer Entwicklungen, seit einigen Jahrzehnten nicht zuletzt unter dem Einfluss der aktiven Rolle inter- bzw. transnationaler Organisationen verändert. Letztere avancierten zu wichtigen Akteuren im Bildungsbereich und tragen mittlerweile erheblich zum „Umbau der Bildungsarenen“ bei (vgl. Martens, Rusconi & Leuze, 2007). Damit sind nicht nur neue Akteure aufgetreten, es ist auch unklar, welche Form die gesellschaftlichen Selbstverständigungsprozesse über Erziehung annehmen werden.

In den nun folgenden in diesem Heft versammelten Beiträgen³ geht es um die Beschreibung, Analyse und Kommentierung der Umsteuerung des Bildungssystems aus unterschiedlichen Perspektiven. Dabei sind nicht nur die sozialwissenschaftlichen Zugänge vertreten, sondern auch philosophisch orientierte.

Bevor von diesen Beiträgen im Einzelnen die Rede sein wird, sind zunächst die Untersuchungsebenen zu bestimmen, auf denen diese Veränderungen zu beschreiben und zu analysieren sind: Auf der Ebene der Außenbezüge ist zu fragen, wie sich die bislang nationalstaatlich dominierten Konstellationen institutionalisierter Bildung und Erziehung durch den Rollenzuwachs externer Akteure verwandeln. Auf der Ebene des Binnenbezugs, in welchem sich das für Nationalstaaten typische Verhältnis zwischen Staat und Bürgern konstituiert, pädagogisch präfiguriert im Erzieher-Zögling-Verhältnis, ist zu fragen, ob und wodurch dieses ersetzt, überlagert etc. wird. In diesem Problemzugriff wird deutlich, dass eine Veränderung in Funktion und Stellenwert des Staates angenommen wird (es sei daran erinnert, dass „der Staat“ ebenfalls nicht unproblematisch vorauszusetzen ist).

Akteure und Akteurskonstellationen auf der Ebene der Systemumsteuerung

Ein wichtiges Indiz für die Umsteuerung im System selbst ist der seit den 1980er Jahren entscheidend auch durch die internationalen Organisationen, insbesondere die

Weltbank beförderte Diskurs zu New Public Management im Kontext der breiteren Governance-Debatte. Nicht nur Stichworte wie Audit, Qualitätssicherung, Evaluation, Assessment, Effizienz und Effektivität sind hier bedeutsam, sondern die im Wort Governance angelegte Ablösung der staatlichen Aufgaben von der Regierung – ‚governance without government‘ (Rosenau, 1992).

Zum bereits eingeführten neoinstitutionalistischen (siehe u.a. Meyer, Ramirez & Soysal 1992; Meyer, Boli, Thomas & Ramirez, 1997) und systemtheoretischen (Schriewer, 1992, 2000) Fokus bei der Untersuchung und Theoretisierung des Internationalen in Bildung und Erziehung, sind während der 1990er Jahre verstärkt wieder interessens- und akteurstheoretische (Hirtt, 2004, Lohmann & Rilling, 2002) Bezüge veranschlagt worden, die auf unterschiedlichen Ebenen (space, scale, territory; Robertson, Bonal & Dale, 2002) Transformationen und Rekonfigurationen nationaler Bildungssysteme und deren Organisationen untersuchbar machen. In zunehmendem Maße befinden sich die internationale Zusammenarbeit und das internationale Verhalten im Fokus des Forschungsinteresses. Nichtregierungsorganisationen (NROs); internationale Organisationen (business international non-governmental organisations BINGOs oder transnational corporations TNC) werden in ihren Beziehungsgeflechten zu den einzelnen Staaten und dessen Instanzen untersucht.⁴ Nicht singuläre Akteure, sondern flexible und dynamische Akteurskonstellationen sind der Motor der Umgestaltung der Bildungssysteme – oder, weltgesellschaftlich: des Bildungssystems.

Die Beiträge des Themenhefts haben unterschiedliche Facetten dieser Konstellationen in den Blick genommen – in theoretisch-synthetisierender sowie in fall- oder themenbezogener einzelne Aspekte analysierender Hinsicht.

Mit der Frage nach der Formation neuer Bildungsregimes befasst sich der erste Beitrag des Hefts. *Marcelo Parreira do Amaral* setzt sich in seinem Beitrag zum ‚Regimeansatz – Annäherungen an ein weltweites Bildungsregime‘ mit Formen der Internationalisierung der Bildungspolitik auseinander. Vor dem Hintergrund der derzeit dominierenden Diskurse in der Erziehungswissenschaft – Bildungsgovernance und Leistungsfähigkeit von Schulen – und im Lichte der ‚postnationalen Konstellation‘ sowie der Rolle von internationalen Organisationen darin, wird der Vorschlag gemacht, diese – im Entstehen begriffene – Struktur als ein internationales *Bildungsregime* im politikwissenschaftlichen Sinne zu erfassen und es als solches zu untersuchen. Parreira do Amaral argumentiert, dass während in der Globalisierungsforschung über die Implikationen der ‚globalisierenden‘ Einflüsse auf die Nationalstaaten nachgedacht wird, es an theoretischen Überlegungen zum emergenten Feld der ‚Internationalen Bildungspolitik‘ fehlt.

Die weiteren Klärungen zum Regime-Begriff, seine unterschiedlichen Verwendungen und Traditionen, besonders aber die Frage nach dem Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Politikwissenschaft zählen zu den im vorliegenden Beitrag aufgeworfenen Forschungsdesideraten.

Der zweite Beitrag ‚Neoliberal Capitalism, the Modern State and the Governance of Education‘ von *Roger Dale* befasst sich in einer Mehrebenenbetrachtung (space, scale und territory) mit der EU-Politik. Es geht Dale um eine Systematisierung der Konsequenzen des Wandels in der Beziehung zwischen modernem Nationalstaat und neoliberalen Kapitalismus für die Governance des Bildungs- und Erziehungssystems. Den Ausgangspunkt seiner Überlegungen bildet der hier bereits angesprochene Zusammenhang, der im Staat eine für die Beziehung zwischen sozialer Regulierung und Emanzipation konstitutive Schlüsselinstitution der Moderne identifiziert. Im neoliberalen Projekt, so Dale, werde Regulierung an den freien Markt delegiert, und Emanzipation beschränke sich auf Marktfreiheit. Sei früher die Beziehung Bildung – Staat sowohl mit Blick auf die kapitalistische Produktionsweise als auch in Bezug auf das emanzipatorische Projekt der Moderne als staatliche Aufgabe definiert worden, so setze sich mit dem Neoliberalismus die Auffassung durch, dass viele ehemals staatliche Aufgaben in Form von Dienstleistungen durch private Anbieter zu erbringen und zu organisieren seien, was sowohl den Staatsausgaben als auch der Qualität der erbrachten Leistungen zugute käme. Die neoliberale Herangehensweisen implizierten eine bedeutende Transformation des Staates, dies impliziere die Unbrauchbarkeit der ‚tools of modernity‘ für die Analyse und Bearbeitung der Probleme der Postmoderne. Dale (S. 188) plädiert dafür, „to make the state explanans rather than explanandum in our analyses“.

Ebenfalls mit grundsätzlichen Überlegungen zur Theoretisierung der aktuellen Veränderungen beschäftigt sich der Beitrag ‚Bildung und politische Macht in historischer Perspektive‘ der brasilianischen Bildungsforscherin *Lúcia Bruno*. Vor dem Hintergrund eines sozialwissenschaftlichen Diskussionsstands und Diskussionszusammenhangs, der deutlich nicht angloamerikanisch oder kontinentaleuropäisch geprägt ist, illustriert sie einprägsam, wie beobachter- und kontextabhängig unser Analysegegenstand ist. In historischem Zugriff unterscheidet sie zwischen drei entscheidenden Phasen, in denen sich das Verhältnis zwischen Staat, öffentlicher Bildung und Erziehung und Produktionsweise jeweils neu konstellierte. Zunächst analysiert sie die Frühphase der Durchsetzung des modernen Nationalstaats und spricht dabei besonders die (sprachlichen) Homogenisierungstechniken für die Schaffung des gesellschaftlichen, sich als nationale Gemeinschaft verstehenden, Kollektivs an. Ein weiterer Fokus betrifft den Zusammenhang zwischen Erziehung und der Gestaltung der gesellschaftlichen Produktionsverhältnisse, der in den so genannten fortgeschrittenen Gesellschaften seit der Industrialisierung zu einer wichtigen Frage wird, die bis heute eine zentrale Rolle spielt. Auch Bruno identifiziert in der (ökonomischen) Internationalisierung den zentralen Faktor für die Umgestaltung der Bildungssysteme. Sie resümiert „dass Bildung nicht mehr für die Legitimation und Konsolidierung des Nationalstaates benötigt wird, sondern dazu, den sich gegenwärtig formierenden neuen Machtstrukturen Legitimität und Beständigkeit zu verleihen. ... Die Vorstellung von Bürgerschaft selbst be-

zeichnet nicht länger die Zugehörigkeit eines Individuums zu einer Nation, mit all den festgelegten Rechten und Pflichten, sondern vielmehr seine Beziehung zu den Marktmechanismen, seien diese auf die Produktion oder auf die Konsumtion von Gütern und Dienstleistungen ausgerichtet“ (S. 214).

Obwohl der Nationalstaat als lange Zeit dominante Analyseeinheit in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft zu Recht kritisiert wird, ist dennoch unbestritten, dass sich zahlreiche Effekte der Umstrukturierung des Bildungssystems auf nationalstaatlicher Ebene besonders gut untersuchen lassen. Dies verdeutlichen die vorliegenden Fallstudien, die sich mit Flandern, der Türkei und Deutschland befassen und dabei unterschiedliche Analyseinstrumentarien veranschlagen.

Maarten Simons diskutiert die Umstrukturierung des Bildungssystems anhand des Fallbeispiels Belgiens. Sein Fokus in ‚Educational Policy in a European Context: Exploring processes of governmentalisation in Flanders‘ gilt der Rolle der nationalstaatlichen Regierung in diesem Prozess. Er diskutiert eingehend die Entstehung eines „new mode of government or regulation, that is, government through ‚feedback on performance““ (S. 218) unter Einbeziehung weiterer Ebenen der Regulierung (Schulen oder Klassenzimmer) und betrachtet die Verbreitung dieser neuen Regulierungsform als allgemeinen Wandel in der Art und Weise, wie wir regiert werden und wie wir uns selbst regieren.

Diesen Gedanken nimmt *Ingrid Lohmann* auf und gibt ihm eine akteurstheoretische Wendung. In ihrem Beitrag setzt sie sich mit dem Einfluss der international operierenden Bertelsmann Stiftung auf die Gestaltung der deutschen Bildungspolitik auseinander. Ihr geht es in ‚Die ‚gute Regierung‘ des Bildungswesens: Bertelsmann Stiftung‘ um die machtvolle Privatisierung und Entdemokratisierung des politischen Raumes am genannten Beispiel. Dabei hat sie exemplarisch untersucht, wie die Stiftung die Ausdehnung der Geschäftsfelder der Bertelsmann AG im Bildungs- und Wissenschaftssystem und insbesondere im deutschen Schulwesen vorbereitet hat.

Lohmann plädiert für eine kritische Auseinandersetzung mit solchen Kooperationen seitens der Erziehungswissenschaft. Darüber hinaus fordert sie eine Analyse der Eigenstruktur und der Eigenlogik der Pädagogik gegenüber dem Ökonomischen sowie „Netzwerkanalysen der neuen, postnationalen Einflussgeflechte mit den Mitteln des *Power Structure Research* oder wenigstens mit denen des investigativen Journalismus [zu] betreiben und die Ergebnisse an die Öffentlichkeit [zu] bringen. Jedenfalls, solange wir noch eine haben. Und so zum Prozess einer ‚zweiten Aufklärung‘ (Sloterdijk) beitragen“ (S. 244).

Yeşim Kasap nutzt den Fall Türkei, um in ihrem Beitrag ‚Das Verhältnis von Konvergenz und Divergenz der nationalen Bildungssysteme: Der Fall Türkei‘ die einschlägigen Unterscheidungen der Vergleichenden Erziehungswissenschaft der Konvergenz/Divergenz und der Externalisierung zu problematisieren. In ihrer Analyse jüngerer bildungspolitischer Entwicklungen in der Türkei, die sie im Lichte der neo-

institutionalistischen und differenzierungstheoretischen Perspektive diskutiert, kommt sie zu dem Befund, dass das Verhältnis zwischen hoch aggregierten Daten und Einzelfallanalysen zu überdenken sei, zeige sich doch bei genauerer Betrachtung, dass das, was auf den ersten Blick als Konvergenz erscheine, angemessener als ‚Umarbeitung‘ und ‚Einpassung‘ in das jeweils vorgefundene gesellschaftliche Gefüge zu interpretieren sei. Sie zeigt dies anhand zentraler bildungspolitischer Weichenstellungen, die in den vergangenen Jahrzehnten in der Türkei vorgenommen wurden. Dabei deuten vor allem ihre Ausführungen zu den Stiftungsuniversitäten darauf hin, dass das Verständnis und die Bedeutung dieses Begriffs national, also kontextabhängig, sehr stark variieren und daher unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse und Akteurskonstellationen untersucht werden sollten.

Werden veränderte Binnenstrukturen fokussiert, die sich mit den Verschiebungen in der Beziehung zwischen Staat und Bürgern, zwischen Erzieher und Zögling, zwischen Pädagogen und Klienten oder mit der (neuen) Rolle der Zivilgesellschaft befassen, so ist in den letzten Jahren vor allem auf Foucaults einflussreiches Konzept der Gouvernementalität zurückgegriffen worden.

Foucault teilt in seinen Überlegungen zur Bestimmung der Relation zwischen Fremd- und Eigenregierung eine Perspektive, die auch die pädagogische Diskussion bestimmt: In letzterem Falle nämlich anhand der Frage, wie sich pädagogische Interventionen in Eigenaktivität übersetzen, wie aus der Fremdsteuerung Eigensteuerung wird. Die pädagogische Geschichte der Disziplinierung ist im Kern mit dieser Problematik befasst. Dennoch bedeutet dies nicht, dass Foucaults Begriff redundant oder auch bloß nur modisch wäre. Vielmehr ist die zentrale Frage die nach der Spezifik der neuen Verhältnisbestimmung. Zwei Beobachtungen sind hier maßgeblich: Zum einen die nicht in älteren Utilitaritätsvorstellungen und individuellen Zurichtungsmaßnahmen aufgehende Rolle der Ökonomie und zum anderen die Betonung und die Überzeugung von der Wirksamkeit genau kalkulierter kleinschrittiger technologischer Eingriffe. Wie wichtige Forschungsarbeiten gezeigt haben, nehmen diese unter den aktuellen Bedingungen neue Subjektivierungsformen an, die aus Zöglingen und Klienten Kunden, aus dem emphatischen pädagogischen Ethos einen nüchternen Kontrakt und aus den legitimierten Zertifizierungen das Tribunal des ‚lebenslangen Lernens‘ machen, dessen Kapillaren mittels Portfolios dokumentiert werden.

Diese Überlegungen nimmt *Ludwig Pongratz* zum Anlass, um unter Bezug auf die Weiterentwicklung der Foucault’schen Konzeption der Disziplinargesellschaft durch den Deleuzianischen Begriff der Kontrollgesellschaft, in seinem Beitrag ‚Freiheit und Kontrollgesellschaft – Notizen zur Bildungsreform‘ den Zusammenhang zwischen ‚Freiheit‘ und ‚Kontrollgesellschaft‘ im Kontext der aktuellen Bildungsreform in fünf Überlegungen nachzugehen. Erstens greift er Foucaults Analysen zur Disziplinargesellschaft auf, wobei sich sein Schwerpunkt auf die reformpädagogische Implementation ‚sanfter Disziplinartechniken‘ konzentriert. In einer zweiten Überlegung themati-

siert er die Krise der ‚Einschließungsmilieus‘, wie sie vor allem von Deleuze (1993) umrissen wurde; auf diese Weise rückt Pongratz die aktuellen (Bildungs-)Reformprozesse in den Horizont einer herausziehenden ‚Kontrollgesellschaft‘. Drittens verknüpft er die Perspektive der Kontrollgesellschaft mit neuen Formen der ‚Regierung des Sozialen‘, die den ökonomischen und sozialen Deregulierungsprozessen eine ‚moralische Aufrüstung‘ der Individuen zur Seite stellen. Wie diese gouvernementalen Strategien in aktuellen Bildungsreformprozessen ihren Niederschlag finden, versucht Pongratz anhand einer vierten Überlegung anzureißen. Schließlich nimmt die fünfte Überlegung innere Widersprüche und Grenzen gouvernementaler Regierungspraktiken ins Visier, womit zugleich auch die ‚governmentality studies‘ selbst in ein kritisches Licht gerückt werden.

Zumal in der deutschen Erziehungswissenschaft befinden wir uns noch sehr am Anfang einer Auseinandersetzung, in der es darum geht, die neuen Akteure, Steuerungsformen und Steuerungsinstrumente der Bildungssysteme im Kontext eines veränderten gesellschaftlichen Selbstverständnisses zu analysieren.

Neben dieser auf die Analyse gerichteten Perspektive, die das ‚Wie‘ der neuen Regierung in den Blick nimmt, lässt sich ebenso fragen, was diese Veränderungen für die Praxis der Erziehung bedeuten. Man kann die neuen Steuerungsformen analysieren, aber ebenso berechtigt ist die Frage nach den normativen Aspekten: Wollen wir so regiert werden? Soll so erzogen werden? In diesem Zusammenhang nehmen zwei Texte eine hervorhebenswerte Stellung ein: Es sind die Ausführungen von *Wolfgang Mitter* zu ‚Globales Lernen – erziehungswissenschaftliche Anmerkungen zu einem didaktischen Konzept‘. Auf andere Weise als *Lúcia Bruno* spricht Mitter mit seinem Beitrag eine normative Dimension und eine Tradition an, die in den auf Fragen der Steuerung, der Analyse, der Theoriebildung konzentrierten Beiträgen keinen systematischen Ort haben: die Verortung der aktuellen Rede über Globales Lernen im Kontext von, aber auch in Unterscheidung zu, ‚Weltpädagogik‘. Besonders in Fragen der Einschätzung von Entwicklungen in gesellschaftlichen Verständigungsprozessen ist dieser Aspekt von großer Bedeutung. Nicht zuletzt weil der Begriff des Globalen Lernens auch im öffentlichen Diskurs aktuell eine gewisse Konjunktur hat, sind die Anmerkungen, die Mitter in seinem Beitrag vornimmt, bedeutsam, und zwar jenseits der analytischen in der wissenschaftlichen Diskussion geführten Auseinandersetzung in ihrem wertorientierten Bezug. Anlässlich des achtzigsten Geburtstages, führte *Marcelo Parreira do Amaral* ein Gespräch mit Herrn Mitter. Mit diesen beiden Beiträgen, die ein Schlaglicht auf die aktuellen Entwicklungen aus der Perspektive eines der auch weltweit bekanntesten Akteure der deutschen Komparatistik werfen, wird das vorliegende Heft abgerundet.

Anmerkungen

1. Unser besonderer Dank gilt Herrn Marcelo Parreira do Amaral, der wesentlich am Zustandekommen dieses Themenhefts beteiligt war.
2. Wir verwenden die Begriffe Bildungs- bzw. Erziehungssysteme entweder weitgehend synonym und alternierend oder benutzen die im deutschen Sprachgebrauch gängige Zusammensetzung: Bildungs- und Erziehungssystem.
3. Den Kern des hier vorgestellten Diskussionszusammenhangs bildet das gleichnamige Symposium: Die Formation internationaler Bildungsregime: Zur Durchsetzung von neuen Regierungstechniken in der post-nationalen Konstellation (vgl. Amos & Radtke, 2007) anlässlich des DGfE-Kongresses 2006 in Frankfurt am Main. In der Folge wurde die Diskussion weiter fortgesetzt, so im Rahmen der Tagung des World Congress of Comparative Education Societies in Sarajevo im September 2007. Die hier vorliegende Publikation präsentiert also nicht nur die anlässlich der Tagung präsentierten Beiträge, sondern repräsentiert den aktuellen Stand der Auseinandersetzung durch Überarbeitungen und Einbeziehungen weiterer Perspektiven.
4. Diese neue Qualität der Interdependenz wurde bereits Anfang der 1970er Jahre konstatiert (siehe Rosecrance & Stein, 1973; Katzenstein, 1975; Skjelsbaek, 1971), sie erhielt jedoch in den vergangenen Jahren einen großen Impuls.

Literatur

- Altrichter, H., Brüsemeister, Th. & Wissinger, J. (Hrsg.). (2007). *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden: VS Verlag Sozialwissenschaften.
- Amos, K. & Radtke, F.-O. (2007). Die Formation internationaler Bildungsregime: Zur Durchsetzung neuer Regierungstechniken in der post-nationalen Konstellation. In M. Brumlik & H. Merckens (Hrsg.), *bildung – macht – gesellschaft. Beiträge zum 20. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 292–303). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Anderson, B. (1996). *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Balibar, E. & Wallerstein, I. (1991). *Race, nation, class. Ambiguous identities*. New York: Verso.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1972). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie* (3. Aufl.). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Chabbott, C. (2003). *Constructing education for development: International organizations and education for all*. London: RoutledgeFalmer.
- Deleuze, G. (1993). Postskriptum über die Kontrollgesellschaften. In G. Deleuze, *Unterhandlungen 1972–1990* (S. 254–262). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (2000). Die ‚Gouvernementalität‘. In U. Bröckling, S. Krasmann & T. Lemke (Hrsg.), *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen* (S. 41–67). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, M. (2004). *Geschichte der Gouvernementalität. Bd. 1: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1998). *Die postnationale Konstellation. Politische Essays*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Harvey, D. (1995). *The condition of postmodernity: An enquiry into the origins of cultural change*. Cambridge: Blackwell.
- Heinrich, M. (2007). *Governance und Schulentwicklung. Von der Autonomie zur evaluationsbasierten Steuerung*. Wiesbaden: VS Verlag Sozialwissenschaften.

- Heller, T. C., Sosna, M. & Wellbery, D. E. (1986). *Reconstructing individualism. Autonomy, individuality, and the self in Western thought*. Stanford: Stanford University Press.
- Hirtt, N. (2004). The three axes of school merchandization. *European Educational Research Journal*, 3 (2), 442–453.
- Jeismann, K. E. (1995). American observations concerning the Prussian educational system in the nineteenth century. In H. Geitz, J. Heideking & J. Herbst (Eds.), *German influences on education in the United States to 1917* (pp. 21–41). Washington, D.C.: German Historical Institute.
- Jones, P. W. (1999). Globalisation and the UNESCO mandate: Multilateral prospects for educational development. *International Journal of Educational Development*, 19, 17–25.
- Jones, P. W. & Coleman, D. (2005). *The United Nations and education; multilateralism, development and globalisation*. London: RoutledgeFalmer.
- Katzenstein, P. (1975). International interdependence: Some long-term trends and recent changes. *International Organization*, 29 (4), 1021–1034.
- Kussau, J. & Brüsemeister, Th. (Hrsg.). (2007). *Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation*. Wiesbaden: VS Verlag Sozialwissenschaften.
- Leibfried, S. & Zürn, M. (Hrsg.). (2006). *Transformationen des Staates*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lloyd, D. & Thomas, P. (1998). *Culture and the state*. New York: Routledge.
- Lohmann, I. & Rilling, R. (Hrsg.). (2002). *Die verkaufte Bildung. Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich.
- Martens, K., Rusconi, A. & Leuze, K. (Eds.). (2007). *New arenas of education governance: The impact of international organizations and markets on educational policy making*. New York: Palgrave Macmillan.
- McNeely, C. L. & Cha, Y.-K. (1994). Worldwide educational convergence through international organizations: Avenues for research. *Education Policy Analysis Archives*, 2 (14). Verfügbar unter: <http://epaa.asu.edu/epaa/v2n14.html> [30.03.07].
- Meyer, J. W., Boli, J., Thomas, G. M. & Ramirez, F. O. (1997). World society and the Nation-State. *American Journal of Sociology*, 103 (1), 144–181.
- Meyer, J. W., Ramirez, F. O. & Soysal, Y. N. (1992). World expansion of mass education, 1870–1980. *Sociology of Education*, 61 (2), 128–149.
- Mundy, K. E. (1999). Educational multilateralism in a changing world order: UNESCO and the limits of the possible. *International Journal of Educational Development*, 19, 27–52.
- Mundy, K. E. (2002). Retrospect and prospect: Education in a reforming World Bank. *International Journal of Educational Development*, 22, 483–508.
- Popkewitz, T. S. (2003). National imaginaries, the indigenous foreigner, and power: Comparative educational research. In J. Schriewer (Ed.), *Discourse formation in comparative education* (pp. 261–294). Frankfurt a.M. Lang.
- Robertson, S. L., Bonal, X. & Dale, R. (2002). GATS and the education service industry: The politics of scale and global reterritorialization. *Comparative Education Review*, 46, 472–496.
- Rosecrance, R. & Stein, A. (1973). Interdependence: Myth or reality. *World Politics*, 26 (1), 1–27.
- Rosenau, J. (Hrsg.). (1992). *Governance without government: Order and change in world politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Samoff, J. (1999). Institutionalizing international influence. In R. F. Arnove & C. A. Torres (Eds.), *Comparative education: The dialectic of the global and the local* (pp. 51–89). Lanham: Rowman & Littlefield.
- Schriewer, J. (1992). The method of comparison and the need for externalization: Methodological criteria and sociological concepts. In J. Schriewer & B. Holmes (Eds.), *Theories and methods in comparative education* (3rd ed.) (pp. 25–83). Frankfurt a.M.: Lang.

- Schriewer, J. (2000). World systems and interrelationship networks: The internationalization of education and the role of comparative inquiry. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Educational knowledge. Changing relationships between the state, civil society, and the educational community* (pp. 305–343). New York: SUNY Press.
- Schriewer, J. (Hrsg.). (2007). *Weltkultur und kulturelle Bedeutungswelten. Zur Globalisierung von Bildungsdiskursen*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Skjelsbaek, K. (1971). The growth of international nongovernmental organization in the twentieth century. *International Organization*, 25 (3), 420–442.
- Steiner-Khamsi, G. (2002). Re-framing educational borrowing as a policy strategy. In M. Caruso & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Internationalisierung, Semantik und Bildungssystem in vergleichender Perspektive* (S. 57–89). Frankfurt a.M.: Lang.
- Steiner-Khamsi, G. (Hrsg.). (2004). *The global politics of educational borrowing and lending*. New York: Teachers College Press.
- Zürn, M. (1998). *Regieren jenseits des Nationalstaats*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.