
Thomas Höhne

Bildungspolitik der Leitbilder – Schulpreise als Best Practice

Zusammenfassung

Die Vergabe von Schulpreisen stellt mittlerweile ein ernst zu nehmendes Instrument von Schulentwicklung dar. Am Beispiel des Deutschen Schulpreises wird aus dessen Programmatik herausgearbeitet, dass damit vor allem Leitbilder der ‚Besten Schulen‘ etabliert werden sollen, an denen sich die anderen Schulen orientieren sollen. Diese aus der Ökonomie bekannte ‚Best Practice-Strategie‘ trägt, so die These, zur Rationalisierung und Ökonomisierung von Schule und Schulentwicklung bei.

Schlagwörter: Schulpreise, Best Practice, Benchmarking, Ökonomisierung, Neue Steuerung, Wettbewerb, Rationalisierung

Educational Politics of Models – School Awards as Best Practice

Abstract

School awards have become an important instrument for school development. The analysis of the program of The German School Award [“Deutscher Schulpreis”] shows that awarding the ‘best schools’ aims at a system of best practice for other schools. The hypothesis is that this best practice strategy contributes to a rationalization of the school development with corresponding effects of economization.

Keywords: school awards, best practice, benchmarking, economization, new governance, competition, rationalization

1. Fragestellung

Die Durchführung von Wettbewerben, die mit einer öffentlichen Preisvergabe verbunden sind, bildet mittlerweile auch im Schulbereich ein beliebtes Anreizsystem. Neben Schülerwettbewerben sind hierbei vor allem Schulpreise zu nennen, die lokal und überregional an die ‚besten Schulen‘ vergeben werden. Die Ausschreibung von Preisen und die öffentliche Prämierung der ‚Sieger‘ ist nicht nur ein wettbewerbs-

verstärkender Faktor an sich, sondern bildet auch – so etwa im Falle des prominenten Deutschen Schulpreises – explizit eine zentrale Zielsetzung, wie ein Blick in dessen Programmatik verrät.

In dem Zusammenhang wird oftmals auch auf die Vorbildfunktion von Preisen verwiesen und dazu aufgefordert, sich ein Beispiel an den Besten zu nehmen, um den eigenen Erfolg oder die Leistung zu steigern. Die Vorbild- bzw. Leitbildfunktion findet sich als systematisches Strategieinstrument in der Ökonomie im Konzept von *Best Practice*. Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden die These verfolgt werden, dass mit der Vergabe des einflussreichen Deutschen Schulpreises *primär* für ein spezifisches, am Wettbewerb orientiertes Qualitätskonzept als Best Practice-Modell für Schulen geworben wird. Dies lässt eine Rationalisierungsdimension erkennen, die in der Propagierung eines Leitbildes von Schule als einer rationalen, technologisch steuerbaren Organisation besteht, die effizient und effektiv ihren Erfolg steuert. Vor allem für die öffentliche Vermittlung dieses Leitbildes werden die ‚besten Schulen‘ medienwirksam prämiert.

Die Argumentation gestaltet sich folgendermaßen: Im ersten Schritt soll zunächst die spezifische Rationalität des Instrumentes ‚Best Practice‘ herausgearbeitet werden (Kapitel 2). Dem folgt eine Darstellung der Programmatik und Zielsetzung des Deutschen Schulpreises (Kapitel 3), der in eine weitergehende theoretische Explikation des Schulpreisphänomens mit Bezug zum Neoinstitutionalismus übergeht (Kapitel 4). In einem weiteren Schritt wird gezeigt, in welcher Weise der Deutsche Schulpreis als exklusives Netzwerk aus verschiedenen Akteuren an die gegenwärtige bildungspolitisch dominierende Qualitätsorientierung anschließt (Kapitel 5). Abschließend wird ein kurzes Fazit gezogen (Kapitel 6).

2. Preise als Best Practice-Instrument

Schulpreise als Instrument der Rationalisierung

Angesichts der Beobachtung, dass Schulwettbewerbe „in Deutschland zunehmend zum festen Bestandteil der Schulentwicklungslandschaft“ werden (Choi 2008, S. 140), verdienen Schulpreise als subtiles Steuerungsinstrument und Bildungspolitik ‚mit anderen Mitteln‘ eine kritischere Aufmerksamkeit, als ihnen bisher zuteil geworden ist.¹ Daher soll am Beispiel des prominenten Deutschen Schulpreises (im Folgenden: DS)

1 Systematische theoretische Auseinandersetzungen oder Untersuchungen zu Best Practice bzw. zu Preisen/Auszeichnungen und deren Funktionen bzw. Effekten im Bildungsbereich liegen, soweit ich sehe, nicht vor – im Unterschied etwa zu Quasi-Märkten im Schulbereich (Weiß 2001), den Auswirkungen von Schulautonomie (Radtke/Weiß 2000), dem bildungspolitischen Einfluss privater Akteure (Höhne/Schreck 2009; Bank 2007) oder der Debatte um die Ökonomisierung von Bildung (Höhne 2012).

exemplarisch gezeigt werden, dass mit der Preisvergabe und der bewussten Betonung der Vor- und Leitbildfunktion (vgl. Fauser/Prenzel/Schratz 2009) nicht mehr die Leistung einer einzelnen Schule an sich belohnt, sondern primär ein spezifisches Leitbild für andere Schulen geschaffen werden soll. Der Preis, seine öffentlichkeitswirksame Vergabe und die Präsentation ‚der besten Schulen‘ dienen daher vor allem als Anlass, um andere Schulen zur Nachahmung ‚der Besten‘ aufzufordern.

Eine solche explizite Nachahmungsstrategie als Mittel der Leistungssteigerung wird in der Ökonomie als Best Practice-Strategie bezeichnet, aus der das Konzept ursprünglich stammt, genauer: aus den Bereichen von Produktion, betrieblicher Personalführung und Management. Best Practice ist genuin mit ‚Benchmarking‘ verknüpft:

„Im betrieblichen Bereich stellen Benchmarks (Benchmarking) Orientierungs- oder Zielgrößen dar, die eine objektive Bewertung der eigenen Leistung im Vergleich zu anderen Unternehmen ermöglichen [...] Dabei sollen herausragende, exzellente Praktiken entdeckt und im eigenen Unternehmen umgesetzt werden, um dadurch nachhaltige Verbesserungen oder sogar Wettbewerbsvorteile zu erlangen. Im Kern beinhaltet Benchmarking damit das Streben, zum ‚Besten der Besten‘ zu werden (japanisch: Dantotsu). Best-Practice-Benchmarking bedeutet die Orientierung am ‚Klassenbesten‘. Hierbei wird bewusst nach Unternehmen außerhalb der eigenen Branche gesucht, die bestimmte Prozesse oder Funktionen hervorragend beherrschen.“ (Gabler Verlag 2012)

„Lernen von den Besten“ verspricht somit angeblich effiziente und effektive Strategien für erfolgreiches Handeln in Betrieben, Unternehmen oder Organisationen und stellt daher ein Mittel zur Wettbewerbssteigerung und Rationalisierung im Feld der Ökonomie dar. Denn das Best Practice-Prinzip zielt auf eine effiziente ‚Abkürzung‘ für die Optimierung der eigenen Produktion, die nicht über längerfristige eigene Erfahrungen, sondern vor allem auf dem Weg der direkten Beobachtung und Nachahmung des Erfolgs von Mitkonkurrenten auf einem Markt zum Zweck der eigenen Nutzen- bzw. Leistungssteigerung realisiert wird. Darüber hinaus werden damit Standards gesetzt und verbreitet, wie sie im Schulbereich etwa durch Schulentwicklung praktiziert werden: „Mit der Ausrichtung an Best Practice zielen Schulwettbewerbe auf neue Standards in der Schulentwicklung. Prämierte Schulen werden zu ‚Musterbetrieben‘ schulischer Praxis erklärt, an denen sich andere Schulen mit ihrer Arbeit orientieren“ (Choi 2008, S. 141). In der Standardisierung, der Effizienz- und Effektivitätssteigerung und der Vorstellung einer durchgängig rational steuerbaren Organisation zeigt sich die erwähnte Rationalisierungsdimension von Schulpreisen als Best Practice-Strategieinstrument.

Darüber hinaus ist mit Best Practice der Gedanke eines eindeutigen *one best way* erfolgreichen Handelns impliziert, der in besagter Weise standardisierbar ist. Best

Practice, Benchmarking und *one best way* verweisen strukturell insofern aufeinander, als für sie bestimmte Annahmen die gemeinsame Ausgangsbasis bilden, zu denen epistemische Prämissen (Objektivitätsannahmen), rationalistische Handlungstechnologien (sichere Technologien), normativ das Primat von Handlungserfolg (strukturelle Verknüpfung von Effizienz und Effektivität) sowie methodische Voraussetzungen (Quantifizierbarkeit/Messbarkeit, Kontrollierbarkeit und Standardisierung durch Indikatoren) gehören. Diese Elemente machen insgesamt die ‚Rationalität von Best Practice‘ aus, wodurch Schulpreise als Best Practice-Instrument zugleich ein systematisches Mittel der Rationalisierung von Schule darstellen – Rationalisierung hier verstanden als die systematische Schaffung und den Transfer eines Leitbildes von Schule als einer effizienten und leistungsorientierten Organisation, die ihren Erfolg im Rahmen technologisch-instrumenteller Entwicklung selbst steuert. Die der Best Practice-Logik inhärenten rationalistischen Implikationen fallen im bildungspolitischen Feld deshalb auf besonders fruchtbaren Boden, weil dort seit Mitte der 1990er-Jahre ein flächendeckender Rationalisierungsschub beobachtbar ist, zu dem neben einer verstärkten Leistungs- und Wettbewerbsorientierung die Outputkontrolle sowie die Steigerung von Effizienz und Effektivität gehören. Das prototypische Vor-Bild dafür ist das Unternehmen als eine unter Wettbewerbsbedingungen operierende Organisation. Und mit Blick auf die Programmatik des DS wird sich zeigen, dass mit der Verwischung der Grenzen zwischen ökonomischen und nicht-ökonomischen Organisationen auch ökonomisierende Effekte für Schulen zu befürchten sind, die auf der kognitiven Ebene des Konzepttransfers liegen.

3. Der Deutsche Schulpreis der Robert Bosch Stiftung

Seit 2006 schreiben die Robert Bosch Stiftung (RBS) und die Heidehof Stiftung, die 1971 auch von Robert Bosch gegründet wurde, den DS aus. Medienpartner sind die Zeitschrift *stern* und die ARD. Der DS² ist mit insgesamt 230.000 Euro der höchstdotierte Schulwettbewerb in Deutschland. Der Hauptpreis ist mit 100.000 Euro ausgestattet, und es werden weitere Preise in Höhe von insgesamt 130.000 Euro verliehen. Grundlage für den DS bildet der Qualitätsrahmen (vgl. Fauser/Prenzel/Schratz 2009, S. 6), in dem sechs Qualitätsbereiche unterschieden werden: Leistung, Umgang mit Vielfalt, Unterrichtsqualität, Verantwortung, Schulleben/Schulklima/ außerschulische Partner und Schule als lernende Institution (vgl. Fauser/Schratz 2008). Diese werden zudem den beiden grundlegenden Qualitätsbereichen von „Bildungsqualität“ (Leistung, Vielfalt, Verantwortung) und „Organisationsqualität“ (Unterricht, Schulleben, Schulentwicklung) zugeordnet (vgl. ebd., S. 9). Insgesamt ist nach diesem Verständnis Schule dann qualitativ hochwertig, wenn sie stark, leis-

2 Diese und alle weiteren genannten Informationen und Zitate dieses Abschnitts sind, sofern nicht anders ausgewiesen, zu finden unter: <http://www.bosch-stiftung.de>; Zugriffsdatum: 30.03.2012.

tungsorientiert, lern- und verbesserungswillig ist und sich selbst permanent weiterentwickelt (Stichwort: lernende Organisation). Der Untertitel der Publikation zum DS 2008 mit dem emphatischen Titel „Was für Schulen!“ beinhaltet verdichtet dessen Programm(atik): „Wie gute Schule gemacht wird – Werkzeuge exzellenter Praxis“.

Die Bedeutung des DS als ‚Best Practice‘ für andere Schulen kommt in den Begründungen, Stellungnahmen und Laudationes zum Ausdruck – etwa in der Aussage von Dr. Ingrid Hamm, Geschäftsführerin der Robert Bosch Stiftung, im Rahmen der Verleihung des Deutschen Schulpreises 2011: „Tolle Schulen gibt es überall in Deutschland. Mit dem Deutschen Schulpreis machen wir die besten Schulen sichtbar, damit sich andere an ihnen ein Beispiel nehmen können“. ‚Sichtbarkeit‘, ‚Exzellenz‘, ‚exemplarisches Lernen‘ und ‚Vergleich‘ werden hierbei als entscheidende Charakteristika guter Schule erachtet.

Im Vorwort zur Printausgabe zum DS von 2008 appelliert der ehemalige Bundespräsident Horst Köhler an die Schulen: „Nachahmen und Abkupfern, auf die eigene Situation übertragen und es selbst (besser) machen, ist ausdrücklich erwünscht“ (Fauser/Prenzel/Schratz 2009, S. 6). Der Preis wird „für die überragende und beispielgebende Qualität in einem Profilbereich verliehen“ (ebd., S. 7). Dass sich Schulen „einer fachlichen und öffentlichen Wahrnehmung“ stellen, sei „bei uns in Deutschland keineswegs selbstverständlich, aber es sollte selbstverständlich werden“ (ebd., S. 8). Dieser Mangel an Qualitätsprüfung, der hier eingeklagt wird, lässt bereits Preis und Preisvergabe als notwendig erscheinen, aber die finale Rechtfertigung der Qualitätskontrolle liegt in der Aussage:

„Bildung und Schule sind die wichtigsten Investitionsfelder für die Zukunft. Deshalb ist es um so wichtiger, Schulen und Bildung immer wieder über den Kreis der Betroffenen und der Fachleute hinaus zum Thema zu machen und ins politische Bewusstsein zu tragen. Die Schulen, die sich an Wettbewerben und Ausschreibungen wie dem Deutschen Schulpreis beteiligen, leisten dazu einen grundsätzlichen Beitrag.“ (Ebd.)

Mit der kritischen Selbstprüfung der Schulen durch die vorgegebene Qualitätsbrille wird ein zentraler Zweck des Schulpreises hervorgehoben: Die Bewerbung der Schulen könne als „interne Evaluation“ betrachtet werden (vgl. ebd., S. 7). Dieser interne Qualitätscheck stellt einen *zentralen und beabsichtigten Best Practice-Effekt* dar. Nicht umsonst wird betont, dass sich schon *aufgrund dessen* der vorgegebene Qualitätsrahmen bewährt habe:

„Nach drei Durchgängen des Deutschen Schulpreises mit gut 900 Bewerbungen können wir einiges über die Nützlichkeit dieses Instruments sagen. Das Wichtigste ist, dass sich der Qualitätsrahmen bei der Selbstdarstellung der Schulen bewährt hat. Schulen berichten, dass die Bewerbung nach diesen Kriterien eine eben-

so herausfordernde wie gewinnbringende Möglichkeit bietet, die eigene Arbeit und Entwicklung selbstkritisch zu betrachten [...] So gesehen, kann man die Bewerbung als eine *interne Evaluation betrachten, mit der die externe antizipiert wird*, und als einen ersten Schritt einer qualitätsorientierten Zusammenarbeit mit anderen [...]“ (ebd.).

Diese Aussage enthält Elemente der einleitend erwähnten Best Practice-Rationalität, wie sie programmatisch von den Protagonisten des DS vertreten wird: die Selbstbeobachtung nach standardisierten Qualitätskriterien und deren schulinterne Adaption als antizipierte externe Evaluation einschließlich der damit verbundenen Kontrolle.

Mit der Kategorie „Leistung“ wird darüber hinaus eine „Qualitätsdimension aufgenommen, die für die Schule als Bildungseinrichtung von heute und für die Individualisierung von Bildung und Lernen von ganz besonderer Bedeutung“ sei (ebd., S. 22). Leistung wird hierbei anthropologisierend als „menschliches Grundvermögen, als gesellschaftliches Erfordernis und Ziel und als Qualität der Institution“ verstanden (ebd.). Die Teilnahme von Schulen an Wettbewerben wird zudem als ein wichtiges Mittel und Indikator für den individuellen Leistungserfolg erachtet (vgl. ebd.). Die meisten „guten Schulen“ zeichneten sich durch „umfassende Wettbewerbsaktivitäten nach innen und außen aus“ (ebd.). Die „Schule als Unternehmen“ nehme hierbei „die Herausforderung einer sich verschärfenden Konkurrenzwirklichkeit aktiv auf“ (ebd., S. 23). Der humankapitalistische Rahmen des Schul- und Bildungsqualitätskonzepts wird schließlich mit folgender Bemerkung deutlich gemacht: „Es gilt als sicher, dass die Zukunft moderner Gesellschaften durch Bildung entschieden wird. Bildung gilt für den Einzelnen und für die Gesellschaft als die wichtigste Investition mit der höchsten Rendite“ (ebd., S. 18). Die Eckpunkte dieser in letzter Instanz humankapitalistischen Teleologie des DS lassen sich – so kann man zusammenfassen – auf der programmatischen Ebene mit dem *anthropologisierten Leistungsbegriff*, dem *Leitbild einer unternehmerischen Schule* und dem *standardisierten Qualitätsmodell* bestimmen, nach dem es nur ein *one best way* zu ‚besten Schule‘ gibt.

4. Schulpreise als Instrument isomorpher Modellbildung

„Test the Best“: Schulpreise als Mittel der ‚Modellierung‘

Starke Vorbilder üben einen Druck auf diejenigen aus, die eine schwächere Position im Feld haben. Mit der Propagierung von starken bzw. besten Schulen im Rahmen des DS stellt sich die Frage, warum Schulen als Bildungsorganisationen in besonderer Weise für gesellschaftliche Effizienz- und Effektivitätsforderungen empfänglich sind. Hilfreich ist dabei Differenzierung nach technischen und institutionellen Umwelten, wie sie der Neoinstitutionalismus bezüglich der Rationalität des Handelns in Organisationen vornimmt.

Im Unterschied zu technischen Umwelten von Unternehmen, deren technische Rationalität von der quantifizierbaren Effizienz von Arbeitsprozessen, organisatorischen Abläufen, Produktion und Produkten geprägt ist (Kennzahlen, klare quantifizierbare Indikatoren und Kausalitäten), sind Schulen oder Universitäten als Organisationen mit institutionellen Umwelten aufgrund des Technologiedefizits auf soziale Normen zur Legitimation ihres Handelns angewiesen (vgl. DiMaggio/Powell 2009). Wenn

„organisationale Technologien unklar sind, ihre Ziele mehrdeutig sind oder ihre Umwelt symbolische Unsicherheit produziert, neigen Organisationen dazu, sich nach dem Vorbild anderer Organisationen zu modellieren“ (DiMaggio/Powell 2009, S. 66).

Vor- oder Leitbilder können sowohl von Organisationen aus anderen Feldern stammen („Betriebe“ als Vorbilder für „Schulen“) oder von feldeigenen Organisationen („Modellschulen“), die eine *Modellierung* als mimetischen Prozess in Gang setzen können. „Modellierung“ wird als Übernahme oder Weitergabe bestimmter Modelle der „als Vorbild dienenden Organisation“ definiert (ebd.). Vor allem Manager und Managerinnen und leitende Verantwortliche in Organisationen suchen nach Vorbildern (vgl. ebd., S. 67), wenn der Druck zu erfolgreichem Handeln in der Organisation zunimmt.

„Mimesis“ und „normativer Druck“, die Meyer und Rowan neben „Zwang“ als zentrale Mechanismen der Isomorphiebildung in einem organisationalen Feld identifiziert haben (vgl. Meyer/Rowan 2009, S. 39), können somit zu einer isomorphen Vereinheitlichung formaler Strukturen und Praktiken im organisationalen Feld führen. Dies kann durch Diskursereignisse wie PISA in Gang gesetzt werden, durch die bestimmte Vorstellungen von Qualität verbreitet werden (vgl. Höhne/Schreck 2009, S. 35ff.). Darauf deuten auch Befunde einer international-vergleichenden Untersuchung zu den bildungspolitischen Auswirkungen von PISA hin, in der hervorgehoben wird, dass PISA wesentlich „auf der Identifizierung gemeinsamer Merkmale besonders erfolgreicher Bildungssysteme von ‚PISA-Gewinnern‘ als Beispiele für ‚beste Praktiken‘ (best practices)“ basiere (de Olano u.a. 2010, S. 12).

Eine positive Wirkung des DS auf Schulen wird von den Akteuren zwar global behauptet (vgl. Fauser/Prenzel/Schratz 2009, S. 7), aber bis dato liegen keine belastbaren Untersuchungen zu Wirkungen und (Neben-)Effekten von Schulpreisen vor. Zu befürchten sind aber Effekte auf der Ebene normativen Drucks, denn je unbestimmter das Verhältnis zwischen Mitteln und Zielen sei, so deMaggio und Powell, „desto stärker wird eine Organisation sich eine als erfolgreich wahrgenommene Organisation zum Vorbild nehmen“ (DiMaggio/Powell 2009, S. 74). Erzwungene Isomorphie sei die Folge

„formalen wie auch informellen Drucks auf Organisationen, der entweder aus der Abhängigkeit gegenüber anderen Organisationen resultiert oder aus den kulturellen Erwartungen der Gesellschaft, in der sie ihrer Funktion nachkommen“ (ebd., S. 64).

An die bildungspolitische Not- und Bedürfnislage nach dem PISA-Schock schließt der DS als explizites Best Practice-Instrument insofern wirksam an, als damit ein vermeintlich erfahrungsgesättigtes und schulnahes Rezeptwissen ‚bester Schulen‘ offeriert wird. Damit wird allen anderen Schulen im Feld signalisiert, dass sich eigene Anstrengungen analog zu den Vorbildschulen lohnen, da potentiell zumindest ein Zuwachs an symbolischem Kapital (Legitimation, Anerkennung) damit verbunden ist.

Die reformpädagogische Semantik und Emphase, durch die sich die DS-Programmatik auszeichnet, gewährleistet darüber hinaus den Anschluss an die Profession. Die Botschaft lautet dabei: Es gibt sie, die guten, erfolgreichen und engagierten Schulen, die sich nicht vor Konkurrenz und Kontrolle scheuen, und alle anderen können es lernen, eine gute oder exzellente Schule zu werden. Somit wird der normative Druck auf die anderen Schulen erhöht, Reformveränderungen selbstständig zu initiieren. Hierbei spielt die freiwillige und selbstorganisierte Adaption des Reform- und Qualitätskonzepts eine zentrale Rolle, da sie zum einen an die postulierte Handlungsautonomie der Profession anknüpft und zum anderen eine effiziente Reformstrategie darstellt, mittels derer nicht mehr von außen auferlegt respektive gesteuert werden muss. Insofern beruht die ‚Kraft der Anrufung‘ von Schulpreisen auf dem Appell an die Selbst-Organisationsfähigkeit der Einzelschule, die Qualitätsvorgaben in die jeweils spezifische Organisationskultur zu integrieren, wodurch der Vergleich zum Abgleich bzw. Angleich an ein standardisiertes (Qualitäts-)Modell wird. Standardisierungseffekte zeigen sich somit genau in entsprechenden lokalen Adaptionen der Schulen vor Ort.

5. Transformationen des bildungspolitischen Feldes

Schulpreise in Zeiten von Qualitätskontrolle

Die medienwirksame Vergabe von Schulpreisen stellt ein relativ neues Phänomen dar und ist eingebettet in die umfassende Veränderung des bildungspolitischen Feldes in Richtung einer evaluationsbasierten und outputorientierten Steuerung im Zeichen von Qualität. Die explizite Qualitätsorientierung des DS bildet die entscheidende konzeptionelle Schnittstelle mit Elementen der neuen Steuerung wie Schulprogrammen, Evaluationen, Schulinspektion, Vergleichstests und Bildungsstandards, mit denen bildungspolitisch seit Mitte der 1990er-Jahre auf eine outputorientierte Steuerung umgestellt wurde. So wird im Zeichen schulischer

Bildungsqualität und Qualitätsentwicklung im Verlauf der 1990er-Jahre ein grundlegender Wandel konstatiert, aufgrund dessen zunehmend Instrumente aus dem Bereich der Organisationsentwicklung einschließlich der Instrumente des New Public Management in den Schulbereich importiert wurden:

„Gestützt durch die bottom-up-Strategie für Schulentwicklung erhält die zu Beginn der 1990er Jahre analytisch orientierte Diskussion um Qualität von Schule eine normative Wendung. Vormalige Deskriptoren von *Schulqualität* werden zu Aufgabenelementen der *Qualitätsentwicklung* und *Qualitätssicherung*. Mit Blick auf den Prozess von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung adaptiert und erprobt werden Ansätze und Modelle von Organisationsentwicklung und Organisationsberatung; ihnen folgt kurzzeitig später die Rezeption der sie im Unternehmensbereich leitenden Konzepte des Total-Quality-Management sowie des Lean-Management.“ (Zedler 2000, S. 23; Hervorh. TH)

Empirische Untersuchungen zu den Strukturveränderungen zeigen, dass sich diese tief greifende Verschiebung zunächst von einer Betonung „professioneller pädagogisch-unterrichtsorganisatorischer Eigenverantwortung“ schulischer Akteure seit etwa 1994 über eine Organisationsentwicklung der Einzelschule seit 1999 bis hin zu einer „auf einzelschulischer Accountability aufbauenden Strategie gesamtsystemischer Qualitätsentwicklung“ im Jahr 2004 vollzogen hat (vgl. Rürup/Heinrich 2007, S. 178). Hierbei spielen neue Akteurskonstellationen im bildungspolitischen Feld eine tragende Rolle.

Neuer Korporatismus und Stiftungen als bildungspolitische Akteure

Die mit der Verschiebung zur Bildungs- und Schulqualität skizzierten Veränderungen bilden die eine Seite des Diskursereignisses ‚Deutscher Schulpreis‘. Mit der Dominanz des Diskurses um Bildungsqualität verändert sich nicht nur der wissenschaftliche Blick auf Schule, der seit PISA stärker organisations- bzw. institutionenökonomisch orientiert ist (vgl. Höhne 2012), sondern das schulische Feld wird mithilfe von Instrumenten und Programmatik des New Public Management bildungspolitisch nach dem Vorbild ökonomischer Organisationen restrukturiert, was die andere Seite der Veränderung darstellt. So werden Bildungsorganisationen im Rahmen der „Ökonomie der Organisation und Neuen Bildungsökonomie“ mittlerweile als „produzierende Einheit“ mit „Produktionszielen“ und einer „inneren Ökonomie“ (Böttcher 2002, S. 72) definiert, für deren Entwicklung „Management“ und die dominierende „betriebswirtschaftliche Perspektive“ gefordert werden (vgl. ebd., S. 73). Deutlich wird hierbei, dass zum einen zwischen Unternehmen und Schulen kein Unterschied mehr gemacht wird, und zum anderen, dass sich die erwähnte Rationalisierung von Schule auf der Ebene der Organisation und der ökonomieaffinen Definition ihrer Abläufe und Ziele vollzieht. Rationalisierung und Ökonomisierung sind komple-

mentäre Begriffe, da Ökonomisierung immer einen rationalistisch-technologischen Kern enthält, wie Rationalisierung strukturell einen ökonomischen Kern in Form des Effizienzkriteriums beinhaltet.

Die skizzierte Entwicklung impliziert eine verstärkte Wettbewerbsorientierung im Schulbereich, die oftmals auch von Seiten bildungspolitischer Akteure programmatisch gefordert und aktiv in Form öffentlich-privater Kooperationen umgesetzt wird. Philipp Wexler hat diese Entwicklung mit Blick auf das amerikanische Bildungssystem bereits in den 1990er-Jahren als „neuen Korporatismus im Bildungswesen“ beschrieben (vgl. Wexler 1999, S. 37ff.) und hervorgehoben, dass korporatistische Strukturen sowohl elitäre Institutionen wie Stiftungen, akademische Institutionen oder Ministerien als auch Akteure der „breiteren Bevölkerungsmasse“ wie z.B. Eltern mit einbezogen (vgl. ebd., S. 39). Der deutsche Schulpreis stellt ein Beispiel für diese Form des *exklusiven Bildungskorporatismus* dar, in dem eine einflussreiche Stiftung einen hoch dotierten Schulpreis in Zusammenarbeit mit gleichermaßen einflussreichen Akteuren aus der Medienbranche, gemeinsam mit dem höchsten politischen Repräsentanten des Staates und mit Unterstützung einer Jury aus Wissenschaft und Praxis öffentlichkeitswirksam vergibt. Strategisch konstituiert sich mit dieser korporatistischen Integration verschiedener Akteure eine übergreifende Konsensgemeinschaft in einer Kombination aus Synthese und Synergie. Passend dazu findet sich sprachlich ein Mix aus reformpädagogischer Semantik und Optimierungsrhetorik, mit dem das leistungs- und wettbewerbsorientierte Qualitätsmodell schmackhaft gemacht und als Leitbild propagiert wird. Treffend hat in diesem Zusammenhang Johannes Bellmann auf die „merkwürdige Ehe zwischen technokratischer Bildungsreform und empathischer Reformpädagogik“ hingewiesen (vgl. Bellmann/Waldow 2007), deren Mehrwert in einem „erheblichen Legitimationsgewinn“ beider Reformdiskurse liege:

„Für die hypertechnokratischen Reforminitiativen besteht der Nutzen der Allianz mit der Reformpädagogik darin, dass derartige Initiativen hierdurch im pädagogischen Feld anschlussfähig werden. Hypertechnokratische Reformargumente werden so reformpädagogisch ‚gezähmt‘ und mit moralischem Reformpathos aufgeladen. Das im pädagogischen Feld häufig vorhandene Misstrauen gegenüber aus dem Bereich der Wirtschaft stammenden Initiativen wird so ganz wesentlich reduziert. Reformplädoyers wie diese operieren dabei nicht selten mit ‚Umarmungsbegriffen‘ (Reichenbach 2003), die allgemeine Zustimmung erzeugen, weil niemand das Gegenteil ernsthaft wollen kann“ (ebd., S. 492).

6. Fazit

In mehrfacher Weise beinhaltet der DS die eingangs erwähnte Rationalität von Best Practice: Primär geht es mit der Verleihung des DS also um die Etablierung eines rationalistischen und wettbewerbsorientierten Leit- und Vorbildes für ande-

re Schulen. Der Gedanke der Schaffung und des Transfers von Leitbildern zum Zweck der Leistungssteigerung und des Wettbewerbsvorteils von Organisationen, der in der Ökonomie als Best Practice bekannt ist, lässt sich aus der Programmatik und Zielsetzung des DS heraus rekonstruieren. Gerade die Funktion des systematischen Leitbildtransfers wird in den wissenschaftlichen und bildungspolitischen Begründungen für den DS von Seiten der verantwortlichen Akteure in den Vordergrund gerückt. Mit dem Transfer des Konzepts einer leistungssteigernden und den Erfolg selbst steuernden (ökonomischen) Organisation im Rahmen der Wettbewerbsorientierung wirkt der DS zudem als Katalysator der allgemeineren bildungspolitischen Rationalisierung des schul- und bildungspolitischen Feldes nach PISA im Zeichen der Qualitätssicherung und -kontrolle. Von dem medienwirksam präsentierten DS-Diskursereignis sind spezifische Ökonomisierungseffekte für den Schulbereich zu erwarten, die auf der Ebene einer Durchsetzung und Akzeptanz besagter Leitvorstellungen für ‚beste Schule‘ liegen. Geschuldet ist dies vor allem einem exklusiven Bildungskorporatismus, in dem sich gesellschaftliche, wissenschaftliche und politische Eliten in einer öffentlich sichtbaren Diskursgemeinschaft inszenieren und damit einen scheinbar übergreifenden Konsens repräsentieren. Neoinstitutionalistisch gesehen ist erklärbar, dass gerade die PISA-verunsicherten Schulen – als technologieschwache Organisationen – für rationalistische Qualitätsanrufungen dieser Art besonders empfänglich sind. Ihnen wird eine scheinbar praxisnahe (da aus der schulischen Praxis kommende) effiziente Restrukturierung eigener Praktiken in Form einer reformpädagogischen Semantik und Emphase offeriert – ein Angebot, das in diesen an Erfolgen mageren Zeiten scheinbar kaum abgelehnt werden kann.

Literatur

- Bank, V. (2007): Stiftungen und Unternehmensberatungen – Unterstützung von Schulentwicklung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Verantwortung und ökonomischer Effizienz. In: van Buer, J./Wagner, C. (Hrsg.): Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 273-285.
- Bellmann, J./Waldow, F. (2007): Die merkwürdige Ehe zwischen technokratischer Bildungsreform und emphatischer Reformpädagogik. In: Bildung und Erziehung 60, H. 4, S. 481-493.
- Beutel, W./Tetzlaff, S. (2007): Schülerwettbewerbe und Schulentwicklung. In: Fauser, P./Messner, R. (Hrsg.): Fordern und Fördern. Was Schülerwettbewerbe leisten. Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Böttcher, W. (2002): Kann die ökonomische Schule auch eine pädagogische sein? Weinheim/München: Juventa.
- Choi, F. (2008): Schulwettbewerbe. Chancen für die Schulentwicklung. In: Lohfeld, W. (Hrsg.): Gute Schulen in schlechter Gesellschaft. Wiesbaden: VS, S. 140-146.
- DiMaggio, P./Powell, W. (2009): Das ‚stahlharte‘ Gehäuse neu betrachtet: Institutionelle Isomorphie und kollektive Rationalität in organisationalen Feldern. In: Koch, S./Schemmann, M. (Hrsg.): Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS, S. 57-84.

- Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.) (2009): Was für Schulen! Wie gute Schule gemacht wird – Werkzeuge exzellenter Praxis. Seelze-Velber: Erhard-Friedrich Verlag.
- Fauser, P./Schratz, M. (2008): Was man von guten Schulen lernen kann. Die Bedeutung des Deutschen Schulpreises für die Schulentwicklung. In: Die Deutsche Schule 100, H. 2, S. 151-165.
- Gabler Verlag (Hrsg.) (2012): Gabler Wirtschaftslexikon, Stichwort: Best Practice. URL: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/122484/best-practice-v3.html>; Zugriffsdatum: 30.03.2012.
- Höhne, T./Schreck, B. (2009): Private Akteure im Bildungsbereich. Eine Fallstudie zum schulpolitischen Einfluss der Bertelsmann Stiftung am Beispiel von SEIS. Weinheim/München: Juventa.
- Höhne, T. (2012): Die Ökonomisierung von Bildung. In: Bittlingmeyer, U. u.a. (Hrsg.): Handbuch Bildungssoziologie. Wiesbaden: VS. (i. Druck).
- Meyer, J./Rowan, B. (2009): Institutionalisierte Organisationen. Formale Struktur als Mythos und Zeremonie. In: Koch, S./Schemmann, M. (Hrsg.): Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS, S. 28-56.
- de Olano, D./Knodel, P./Martens, K./Popp, M. (2010): Das PISA-Echo – Resonanzen und Erklärungsansätze. In: Knodel, P./Martens, K./de Olano, D./Popp, M. (Hrsg.): Das PISA-Echo. Internationale Reaktionen auf die Bildungsstudie. Frankfurt a.M.: Campus.
- Radtke, F.-O./Weiß, M. (Hrsg.) (2000): Schulautonomie. Opladen: Leske + Budrich.
- Robert Bosch Stiftung. URL: <http://www.bosch-stiftung.de>; Zugriffsdatum: 30.03.2012.
- Rürup, M./Heinrich, M. (2007): Schulen unter Zugzwang – Die Schulautonomiegesetzgebung der deutschen Länder als Rahmen der Schulentwicklung. In: Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS, S. 157-184.
- Weiß, M. (2001): Quasi-Märkte im Schulbereich. In: Oelkers, J. (Hrsg.): Zukunftsfragen der Bildung. Weinheim/Basel: Beltz, S. 69-85.
- Wexler, P. (1999): Die Toyotaschule. Ökonomisierung von Bildung und postmodernes Selbst. In: Sünker, H./Krüger, H.-H. (Hrsg.): Kritische Erziehungswissenschaft am Neubeginn?! Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 35-57.
- Zedler, P. (2000): Wandlungen des Reformdiskurses. In: Krüger, H.-H./Wenzel, H. (Hrsg.): Schule zwischen Effektivität und sozialer Verantwortung. Opladen: Leske + Budrich, S. 15-44.

Thomas Höhne, Prof. Dr., Professor für Erziehungswissenschaft, insbesondere gesellschaftliche, politische und rechtliche Grundlagen von Bildung und Erziehung an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg.

Anschrift: Südendstr. 58, 12169 Berlin
E-Mail: thomas.hoehne@ph-freiburg.de