

1. Einleitung

Bildungssysteme befinden sich in einem tiefgreifenden **institutionellen Wandel**. Nicht nur von Menschen, auch von Bildungseinrichtungen wird eine **erweiterte Eigenverantwortung** gefordert. Die Autonomisierung des Bildungssystems soll die Leistungsfähigkeit von Bildungseinrichtungen erhöhen. Dadurch sind die Institutionen einer Rechenschaftspflicht unterworfen (vgl. Kussau & Brüsemeister, 2007, S. 17). Dieser Umbau geschieht in einem Moment, in dem sich das politische und soziale Umfeld von Bildungssystemen stark verändert. Bildungsinstitutionen sind in der heutigen Zeit mit folgenden Herausforderungen konfrontiert: Demographische Veränderungen, der wirtschaftliche Wandel in Richtung Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft, eine progressive Internationalisierung und Globalisierung mit starkem Wettbewerbsdruck und gleichzeitiger nationaler Angst, dabei zurückzufallen, Prozesse der Migration sowie veränderte familiäre und ausserfamiliäre Lebensformen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006, S. 5-17, zit. nach ebd., S. 17). Die Bildungspolitik reagiert darauf, indem sie Steuerungsinstrumente und Abstimmungsprozesse zwischen den Akteuren und Organisationen im Bildungssystem verändert. Die Bildungspolitik und die Bildungssysteme stehen einer riskanten Situation gegenüber, denn der bisherige Leistungszuwachs soll nicht nur erhalten, sondern auch gesteigert werden. Zusätzlich werden Bildungsinstitutionen von der Bildungspolitik dazu gedrängt, Potenziale innerhalb des Systems zu entdecken und auszuloten. Dabei handelt es sich um vermutete Zeit-, Motivations- und Organisationsreserven, die z.B. mit der Stärkung innerschulischer Management- und Entscheidungsfähigkeiten von Schulleitungen, erwartet werden (vgl. ebd., S. 17f.).

Diese Transformationen werden von internationaler Ebene propagiert und vorangetrieben. Auf globaler Ebene agieren der Internationale Währungsfond (IWF) und die Weltbank. Der IWF versucht, über Kreditvergaben die Bildungssysteme zu entstaatlichen und für private Investoren zu öffnen. Dadurch werden weltweit Schulen und Hochschulen gezwungen, sich dem ökonomisierten Wissensbegriff anzupassen. Die Weltbank preist mit Begriffen wie Wissensgesellschaft, Humankapital, wissensbasierter Ökonomie und Output-Orientierung eine Lösung für die wirtschaftlichen Probleme der Länder an. Es wird argumentiert: „Education Systems must accord high priority to building up a nation’s capacity to produce, select, adapt, commercialize, and use knowledge“ (World Bank, 2005, zit. nach Krautz, 2014, p. 202). Ein weiterer Akteur auf internationaler Ebene ist die Welthandelsorganisation (World Trade Or-

ganisation, WTO). Sie hat die Rolle der Vorreiterin der Liberalisierung im Welthandel inne. Durch die auf WTO-Ebene geführten Verhandlungen über das General Agreement on Trade in Services (GATS) nimmt sie Einfluss auf den Umbau des Bildungswesens.

Auf europäischer Ebene sind zwei weitere wichtige Akteure vertreten: Die Europäische Union (EU) und die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). Die EU versucht insbesondere, die Kommerzialisierung der Hochschulen mit Hilfe des Bologna-Prozesses voranzutreiben. Die OECD ihrerseits verfolgt ähnliche Ziele mit Vergleichsstudien wie PISA (Programm for International Student Assessment). Regierungen verpflichten sich dabei, Fortschritte bei der Einhaltung von Normen und Standards zu erzielen. Unterstützt werden sie dabei von einem System der gegenseitigen Überprüfung (Peer Reviews). Ziel der OECD ist „ein besseres Verständnis der Bildungserträge in den am weitesten entwickelten Ländern und in denjenigen, die sich noch in einem früheren Stadium der wirtschaftlichen Entwicklung befinden“ (vgl. OECD, 2004, S. 21, zit. nach Liesner, 2009, S. 97).

Während meinen sieben Jahren als Primarlehrperson erlebte ich nur einige wenige Veränderungen. Zu Beginn passte ich mich ihnen an und setzte sie vorbehaltlos um. Doch mit jedem Berufsjahr wurde ich skeptischer und hinterfragte die Transformationen stärker. Warum gibt es so viele Veränderungen? Woher kommen sie? Welche Ziele verfolgen sie? Wer ist dafür verantwortlich? Durch diese und weitere aufkommende Fragen setzte ich mich zuerst mit der kantonalen und nationalen Bildungspolitik auseinander, um schlussendlich auf die internationale Ebene zu gelangen. Aufgrund dieser Erfahrungen richtet sich das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit auf die **Auswirkungen der Steuerung von internationaler und europäischer Ebene auf die nationale und kantonale Ebene**. Transformationen, welche diese **Steuerung** mit sich bringt, nehmen Akteure wie Lehrpersonen und SchulleiterInnen in ihrem Berufsalltag unterschiedlich wahr. Daher interessiert, wie Lehrpersonen und SchulleiterInnen mit den Veränderungen umgehen. Die Leitfrage, welche in dieser empirischen Untersuchung behandelt wird, lautet demnach: **Welche Veränderungen nehmen Lehrpersonen und SchulleiterInnen der Primarschulstufe im Kanton Freiburg wahr? Wie gehen die Befragten mit diesen Veränderungen um?**

Aufgrund des Forschungsvorhabens dient der vorliegenden Arbeit die **(Educational) Governance als Forschungsperspektive**. Dabei wird untersucht, wie soziale Leistungen und Ordnung „unter der Perspektive der Handlungskoordination zwischen verschiedenen Akteuren in

komplexen Mehrebenensystemen“ zustande kommen (Altrichter & Heinrich, 2007, S. 55). Im Zentrum steht also die **Untersuchung gesellschaftlicher Steuerung**, „die als Frage der *Handlungskoordination*, der wechselseitigen Handlungsanpassung, des „Managements von Interdependenzen zwischen (in der Regel kollektiven) Akteuren“ verstanden wird“ (Benz, 2004, S. 25, zit. nach Altrichter, 2015, S. 28). Die Akteure stützen sich in ihrem Handeln auf Institutionen und auf institutionalisierte Regelsysteme. In unsicheren gesellschaftlichen Situationen geben solche Regeln den Akteuren eine gewisse Entscheidungs- und Erwartungssicherheit und ermöglichen ein zielorientiertes und ökonomisches Agieren bei der Aufgabe der Interdependenzbewältigung (vgl. ebd., S. 28). Diese gegenseitige Abhängigkeit stellt den Regelfall dar und ist ein Ergebnis der vielfältigen Interessen der Akteure sowie ihrer ungleichen Ausstattung bzw. ihres unterschiedlichen Zugangs zu Ressourcen.

Die Arbeit gliedert sich in folgende Teile: Im Anschluss an die Einleitung versucht das zweite Kapitel, den ökonomischen Rahmen durch die Definition von zentralen Begriffen und Hintergründen darzustellen. Im dritten Teil werden der Kern der vorliegenden Arbeit, die neue Steuerung – die Educational Governance – erläutert und das Mehrebenensystem der Schule sowie drei seiner Akteure vorgestellt. Kapitel 4 und 5 widmen sich den Auswirkungen und Einflüssen der transnationalen Institutionen auf die nationale und die kantonale Ebene. Dabei wird die Steuerung des obligatorischen Schulsystems auf der Primarstufe beschrieben. Im sechsten Kapitel wird das Thema der Subjektivierung kurz erläutert, da Strategien dieser Art im Verlauf der Untersuchung bei den Akteuren ausgemacht werden konnten, die bei den Ergebnissen vorgestellt werden. Anschliessend werden die Überlegungen zu den Fragestellungen präsentiert (Kapitel 7). Das achte Kapitel ist der empirischen Untersuchung gewidmet und die methodischen Grundlagen der Arbeit, sowie die Schilderung der Untersuchungspopulation, des Feldzuganges und die Schritte von der Datenerhebung über deren Aufbereitung hin zur Auswertung dargelegt. In Kapitel 9 werden die deskriptiven Ergebnisse dargestellt und im Anschluss diskutiert (Kapitel 10). Es folgt eine kritische Betrachtung des methodischen Vorgehens im elften Kapitel, um die vorliegende Arbeit im letzten und zwölften Kapitel kurz zu bilanzieren und den Blick auf zukünftige Untersuchungen in diesem Forschungsfeld zu richten.

2. Zentrale Begriffe und Hintergründe

Dieses Kapitel versteht sich als Grundlage, um den ökonomischen Lebens- und Denkweisen einen theoretischen Rahmen zu geben und politische und kulturelle Transformationen auszuführen. Um das Verständnis zu erleichtern, werden zentrale Begrifflichkeiten wie Ökonomisierung, New Public Management, Output-Orientierung, Private Public Partnerships und Regionalisierung kurz erklärt. Zudem wird auf die Veränderungen des Staates und den damit verbundenen Erwartungen ans Subjekt eingegangen und die Merkmale der Ökonomisierung der Bildung vorgestellt.

2.1 *Definition der Ökonomisierung*

Als Ökonomisierung bezeichnet Höhne (2015) „zumeist einen Veränderungsprozess, mit dem der zunehmende Einfluss der Ökonomie auf das Denken und Handeln von Individuen und Organisationen in verschiedenen sozialen Subsystemen“ dargestellt wird (Löffler, 2003, S. 19; Bellmann, 2001, S. 387; Krönig, 2007; Pelizzari, 2001, zit. nach ebd., S. 3). Weiter definiert er Ökonomisierung

als eine nachhaltige Strukturveränderung sozialer Felder [definieren], durch die – vermittelt durch Staat und politisch legitimierte Akteure – ökonomische Elemente, Prinzipien, Regeln, Wissen und Diskurse systematisch auf ausserökonomische Felder übertragen, in diese übersetzt oder von diesen spezifisch adaptiert und dynamisch an die feldeigene Logik angepasst oder auch widerständig transformiert werden. ‚Ökonomisierung‘ beschreibt insofern auch eine soziale und politische Arena des Konflikts und der Auseinandersetzung der Akteure um die so bezeichneten Transformationen bzw. Übersetzungen und keine lineare Logik der blossen Anpassung. Ökonomisierung bezeichnet eine Strukturveränderung der Differenzierung, mit der feldeigene Logiken elementar verändert werden (z.B. explizite Marktstrukturen), sowie der Hybridisierung, wodurch es zu einer Überformung, Integration oder Amalgamierung neuer und alter Handlungslogiken kommt. Historisch wie auch systematisch spielen ökonomische und nicht-ökonomische Rationalitätsformen zusammen, weshalb Ökonomisierung als eine spezifische Form von Rationalisierung aufgefasst und konzeptualisiert werden muss (ebd., S. 20f.).

2.2 *Ökonomisierung als neoliberales Projekt*

Der Begriff Neoliberalismus setzt sich aus dem altgriechischen ‚neos‘ und dem lateinischen ‚liberalis‘ zusammen und bedeutet ‚neue Freiheit‘. Entwürfe für Wirtschafts- und Gesellschaftsordnungen, welche durch eine Erneuerung des klassisch-liberalen Gedankengutes geprägt sind, werden unter dem Begriff Neoliberalismus zusammengefasst. Dieser fordert eine klare Beschränkung der Ausübung staatlicher Macht zugunsten privater Verantwortlichkeit sowie die Sicherung des Wettbewerbs. Neoliberale Konzepte der Privatisierung und Flexibilisierung finden Zugang in die Bereiche der Arbeitswelt, der Sozial-, Kultur- und Bildungspolitik (vgl. Burri, 2015, S. 8).

Höhne (2015) bezeichnet den Begriff Neoliberalismus als ein „politisches Projekt“ (S. 14), welches „darauf abzielt, eine soziale Realität herzustellen, die es zugleich als existierend voraussetzt“ (Bröckling et al., 2000, S. 9, zit. nach ebd., S. 14). Er erklärt zudem, dass Ökonomisierung direkt „mit dem neoliberalen Wohlfahrtsstaatsabbau“ zusammenhängt und als „neue Form sozialer Regulierung zu begreifen sei“ (Kessl, 2002, S.1118f. zit. nach ebd., S. 4). Mit der Perspektive auf die Bildung ergänzt Höhne (2015): „Ökonomisierung verweist grundlegend auf ein sich wandelndes Verhältnis von Staat/Politik, Ökonomie, (Zivil-) Gesellschaft und Bildung“ (ebd., S. 4, zit. nach Burri, 2015, S. 8).

Die Entwicklung von der öffentlichen zur privaten Sicherheit, vom gesellschaftlichen zum individuellen Risikomanagement, von der Sozialversicherung zur Eigenverantwortung, von der Staatsversorgung zur Selbstvorsorge steht im Blickpunkt der neoliberalen Regierungsweise. Durch diese neue Programmatik wird das Individuum sich selbst, aber auch der Gesellschaft gegenüber verantwortlicher; der Mensch entwickelt sich zum ökonomischen Subjekt. Gefordert wird eine ständige Eigenverantwortlichkeit, selbsttätige Prävention und private Vorsorge (vgl. Pongratz, 2009, S. 190f.). Die Individuen werden durch „permanente Selbstprüfung, Selbstartikulation, Selbstdechiffrierung und Selbstoptimierung“ (ebd., S. 191) angehalten, als ökonomisches Subjekt auf dem neusten Stand zu sein und zu bleiben. Dadurch werden Beteiligte von Bildungsprozessen umdefiniert zu Selbstmanagern und Selbstmanagerinnen des Wissens. Der Mensch wird gezwungen, folgende Managementqualitäten an sich selber zu entwickeln:

[S]ich die Produktionsmittel zur Wissensproduktion aneignen (Lernen des Lernens), sich unter den Selbstzwang permanenter Qualitätskontrolle und -optimierung setzen (Motivationsmanagement), sich gleichermassen als Kunde wie als Privatanbieter auf dem Bildungsmarkt begreifen lernen (Selbstmanagement), sich permanenten Kontrollen, Prüfverfahren und Zertifizierungen aussetzen (Selbstoptimierung) usw. (ebd., S. 192).

Diese Ansichten decken sich mit der Meinung von Höhne (2015): Im Bild des „homo oeconomicus“ oder des „unternehmerischen Selbst“ (Bröckling, 2007, zit. nach Höhne, 2015, S. 13) entfaltet sich die Wirkung von Individualisierungspraktiken der heutigen Zeit (vgl. ebd., S. 13, zit. nach Burri, 2015, S. 9).

2.3 Merkmale der Ökonomisierung von Bildung

Höhne (2015) bestimmt sechs verschiedene Merkmale der Ökonomisierung von Bildung:

1. **Effizienz:** Die Ökonomisierung zeichnet sich zunächst durch den Vorrang der Effizienz (Aufwand-Ertrags- bzw. Kosten-Nutzen-Relation) aus. Eng verknüpft ist dieses Merkmal mit dem Rationalitätskriterium der Effektivität (Zweck-Mittel-Relation) (vgl. ebd., S. 21). Das Grundprinzip der Ökonomisierung und das ökonomische Gesetz der Effizienz lautet: „Mit weniger Aufwand/Einsatz/Investition mehr Leistung/Output erreichen!“ (ebd., S. 21).
2. **Vermarktlichung:** Seit den 1990er Jahren schaffen Staat und Politik durch die Veränderung auf der Ebene politischer Steuerung systematisch Marktstrukturen in bislang noch nicht marktförmig organisierten Bereichen, wie im Sozial- und Bildungsbereich. Da im Bildungssektor in der Regel keine expliziten oder vollständigen Märkte bestehen, nimmt diese Vermarktlichung die Form von Quasi-Märkten an (vgl. Weiss, 2001, S. 70; Sackmann, 2004, zit. nach ebd., S. 21). Bei Quasi-Märkten handelt es sich um symbolische Märkte, da der geldbestimmte Preismechanismus fehlt. Der Preis wird über „entsprechende ‚Signale‘ symbolisch simuliert und ‚die Ware‘ symbolisch getauscht“ (ebd., S. 22). Weiter erläutert Höhne wesentliche Elemente eines Quasi-Marktes:

Die Mobilisierung eines Nachfragepotentials (Eltern, Studierende), die Ermöglichung einer Anbieter-Autonomie (Schulautonomie), die Etablierung eines Sanktionssystems (Budgetierung, Abstimmung der Kunden ‚mit den Füßen‘) und die

Schaffung eines entsprechenden „Informationssystems“ wie Rankings, Evaluationsberichte oder Schulprogramme, die für Markttransparenz sorgen (Weiss, 2001, S. 71f., zit. nach ebd., S. 22).

3. **Wettbewerb:** Mit spezifischen Instrumenten wie Rankings, Evaluationen, oder New Public Management wird Wettbewerb von staatlich-politischer Seite im Bildungssektor vorangetrieben. Mehrheitlich wird Wettbewerb „als Mittel von Innovation und Entwicklung“ legitimiert (ebd., S. 22). Im schulischen und akademischen Feld sind „feldspezifische Konkurrenzverhältnisse“ (ebd., S. 22) vorhanden. Zwischen Universitäten, Weiterbildungseinrichtungen oder Schulen gab es indirekt schon immer eine Konkurrenz um Anerkennung.
4. **Subsidiarisierung:** Unter Subsidiarisierung versteht Höhne die Zuschreibung der Verantwortung ans Individuum, „die in der Regel ‚von oben nach unten‘ (top-down) delegiert, aber auch ‚von unten nach oben‘ (bottom-up) als Recht reklamiert werden kann“ (ebd., S. 23). Er nennt die Schulautonomiegesetzgebung als Subsidiarisierungs-Beispiel: Dabei überlässt der Staat die top-down Verantwortung den Einzelschulen (vgl. ebd., S. 23).
5. **Technologisierung:** Das Ziel der Technologisierung ist „die Steigerung der Produktivität von Bildung“ (ebd., S. 23) mit Hilfe von indikatorenbasierten Beurteilungssystemen, wie Rankings und Evaluationen, die den Bildungserfolg, welcher am Output gemessen wird, aufzeigen sollen (vgl. ebd., S. 23).
6. **Enteignung:** Die zunehmende Privatisierung von Bildung stellt für Höhne eine Enteignung dar:

Diese ‚exklusive Absonderung‘ von Bildung beinhaltet unterschiedliche Formen wie etwa die Privatisierung von Bildungskosten, die Zunahme privater Schulen und Universitäten, die Integration privater Akteure in die Bildungssteuerung oder die individuelle und unternehmerische Steigerung des ‚privaten‘ Humankapitals, wodurch der Tauschwert von Bildung in den Vordergrund rückt (S. 24).

Die Kriterien der **Effizienz** und der **Vermarktlichung** stuft Höhne als „unabdingbare **Kernkriterien von Ökonomisierung**“ ein (S. 24). Dadurch wird Bildung zu einem Mittel der Leistungssteigerung und des Standort- bzw. Wettbewerbsvorteils gemacht. Notwendigerweise führt Ökonomisierung schliesslich zu einer Form von Vermarktlichung, als vollständige oder Quasi-Märkte, auf denen verschiedene Kapitalsorten gehandelt und ausgetauscht werden. Wettbewerb und Subsidiarisierung sind Kriterien, welche als Instrumente strategischen Han-

delns eingesetzt werden können, um Quasi-Marktstrukturen aufzubauen. Die Kontrollformen der Technologisierung sind auf der instrumentellen Ebene anzusiedeln, „im Rahmen einer politischen *Strategie*“ (ebd., S. 24). Den „zentralen Effekt“ (ebd., S. 24) von Ökonomisierung stellt die **Enteignung** dar, wenn Bildung ursprünglich als öffentliches Gut definiert wird, „wozu die Privatisierung von Bildung im weitesten Sinne gleichsam den Gegenpol dazu bildet“ (ebd., S. 24, zit. nach Burri, 2015, S. 35f.).

2.4 *New Public Management*

Unter New Public Management (NPM), oder unter der deutschsprachigen Variante eines „neuen Steuerungsmodells“ oder einer „wirkungsorientierten Verwaltungsführung“ (Kussau & Brüsemeister, 2007, S. 20), versteht man ein Modell, bei dem betriebswirtschaftliche Steuerungsmuster auf öffentliche Einrichtungen (wie z.B. das Bildungswesen) übertragen werden. Dadurch werden Politik und Verwaltungsleistungen vermehrt als öffentliche Dienstleistungen gesehen, welche durch die Aufnahme von Management- und Marktelementen effizienter, transparenter und effektiver werden sollen. Wo diese Managementtechniken eingesetzt werden, war zuvor „die *Effizienz zu gering*, das *Reformtempo zu niedrig* und die *Verwaltung zu schwerfällig*“, so Lohmann (2014, S. 13). Zudem kommt es zu **Umdefinitionen**: „von **Bildung in Humankapital**, von **Kenntnissen und Fertigkeiten in Kompetenzen**, von **Bildung als Bereitschaft zur Investition in die eigene Zukunft**“ (ebd., S. 13).

Zu den grundlegenden Zielen des NPM zählt die Übernahme von Verantwortung für die erzielten Ergebnisse, die auch mit dem Begriff „*Accountability*“¹ bezeichnet wird und Transparenz in Bezug auf die Leistungsfähigkeit erbringt. Der Gegenstand von *Accountability* im NPM bezieht sich auf den erzielten Output und die Ergebnisse. Die zentralen Grundsätze dieses neuen Steuerungsmodells sind: „Orientierung an Nachfrage und Kunden; Wettbewerb; Investition in die MitarbeiterInnen durch Leistungsziele, Gestaltungsspielräume und Anerkennung“ (Brückner & Tarazona, 2010, S. 84).

¹ „*Accountability* heisst [...] kurz gefasst einen Bericht über das eigene Verhalten zu geben, dazu eine rechtfertigende Analyse zu liefern und die dem eigenen Handeln zugrunde liegenden Begründungen, Motive oder Tatsachen zu erläutern“ (Knauss, 2003, S. 130, zit. nach Brüsemeister, 2007, S. 147).

Umfassende operative Entscheidungsbefugnisse gehen mit der Umsetzung einer neuen Steuerung einher, welche „auch mit dem Begriff der Dezentralisierung beschrieben wird, da mehr Entscheidungen in Geschehensnähe, auf dezentraler Ebene, getroffen werden“ (ebd., S. 84). Die übergeordnete Ebene vereinbart Ziele und kontrolliert deren Erreichung zur Qualitätssicherung, ansonsten zieht sie sich zurück. Damit diese Ebene die Kontrollfunktion ausüben kann, werden Rahmenbedingungen etabliert, wie z.B. die Schaffung von Informationssystemen, die eine Beurteilung der Leistung ermöglichen und abhängige Beziehungen zwischen den verschiedenen hierarchischen Ebenen voraussetzen. Die im Zuge des NPM verbundene **Autonomisierung und Übertragung von Verantwortlichkeiten gehören zu den zentralen Elementen dieser Reform**. „Verantwortung wird neu geordnet, verbunden mit flexibleren Organisationsstrukturen, innerhalb und zwischen den Schulen, starre Regeln werden aufgelöst, um die einzelnen Schulen handlungsfähiger zu machen“ (ebd., S. 84). Schulen sollen sich als Dienstleistungsunternehmen für SchülerInnen, Eltern und weitere Interessenten verstehen, mit denen sie aktiv zusammenarbeiten (vgl. Dubs, 1996, zit. nach ebd., S. 84). Die Verbindung neuer Steuerungsansätze führt zu steigenden Anforderungen im Bildungswesen und hat zudem die Entwicklung einer neuen outputorientierten Steuerung zur Folge.

2.5 *Output-Orientierung*

In der Wissensgesellschaft, in der Menschen als Humankapital angesehen werden, ist es die Aufgabe des Bildungswesens, solches Kapital herzustellen. Der Auftrag von Schulen und Hochschulen lautet, nach bestimmten Normen und möglichst effizient und kostengünstig Output zu produzieren. Durch die Messung von „Produktqualität“ (Krautz, 2014, S. 120), zielt die Output-Orientierung automatisch auf die Abnahme von Wissen, auf genau festgelegte und beschreibbare, testbare Fähigkeiten und Kenntnisse ab. Nicht mehr relevant, da nicht messbar, sind Werteerziehung, Gewissensbildung, selbstständiges Denken und kritisches Fragen (vgl. ebd., S. 120).

Die Weltbank definiert die **Output-Orientierung** demnach wie folgt: „An orientation toward outcome means that priorities in education are determined through economic analysis, standard setting, and measurement of the attainment of standards“ (World Bank, 1995, p. 94, zit. nach ebd., S. 121).

Krautz (2014) fasst zusammen: „Was Vorrang hat im Erziehungswesen, wird *ökonomisch* festgelegt, nicht *pädagogisch*“ (S. 121). Das Bildungswesen wird nicht weiter von allgemeinen Bildungsideen und Erziehungszielen bestimmt, sondern wirtschaftliche Aspekte geraten in den Vordergrund (vgl. Burri, 2015, S. 39).

2.6 *Public Private Partnerships und Regionalisierung*

Unter Public Private Partnerships (PPP) oder öffentlichen privaten Partnerschaften (ÖPP) versteht man eine Zusammenarbeit zwischen dem öffentlichen Sektor (z.B. der Schule) und Wirtschaftsunternehmen (vgl. Liesner, 2006, zit. nach Lohmann, 2014, S. 11). Es entstehen vielerorts flächendeckende Projekte, die beispielsweise beim Bau, Erhalt und bei der Bewirtschaftung von Schulgebäuden auf die Partnerschaft mit privaten Investoren setzen. PPP stellen an der Grenze zwischen dem privatwirtschaftlichen und dem öffentlichen Sektor ein wichtiges politisches Instrument zur (Teil-)Privatisierung staatlicher Aufgaben dar (vgl. Gericke, 2013,²). Zugleich werden den privaten Akteuren ein Imagegewinn in Aussicht gestellt. Zudem kommt die Frage auf, unter welchen Bedingungen diese Partnerschaften zustande kommen. Es ist anzunehmen, dass für diejenigen Schulen, „die sich am (an)passungsfähigsten an ihre privaten Partner erweisen, auch die lukrativsten Partnerschaften dabei herauspringen“ (ebd.,³). Die voranschreitende Entwicklung öffentlich-privater Partnerschaften kann auch als Reaktion auf die Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien in einer globalen politisch-ökonomischen Konkurrenzsituation gedeutet werden, welche einen enormen Anpassungs- und Legitimationsdruck erzeugen (vgl. Hartong/ Münch, 2012; Münch, 2009, zit. nach ebd.,⁴).

Diese dargestellte Zusammenarbeit führt zu einer Regionalisierung von Politik, Kultur und Ökonomie mit der Entstehung neuer lokaler Steuerungsstrukturen und -formen (vgl. Höhne, 2012, S. 244). Bildungspolitische Programme werden lokal co-finanziert und auf Bundesebene organisiert, „wodurch die Region als bildungspolitische Steuerungsebene und Standortfaktor eine nachhaltige Aufwertung erfährt“ (vgl. Höhne/Schreck, 2009, S. 111-114; Höhne,

² vgl. Download am 22. Oktober 2015 von http://www.gloeb.de/index.php?title=Public_Private_Partnership

³ Download am 22. Oktober 2015 von http://www.gloeb.de/index.php?title=Public_Private_Partnership

⁴ vgl. Download am 22. Oktober 2015 von http://www.gloeb.de/index.php?title=Public_Private_Partnership

2010, zit. nach ebd., S. 244f.). Damit werden auf regionaler Ebene globale Wettbewerbsstrukturen geschaffen und es entstehen neue Handlungsspielräume, die zu Veränderungen von Steuerung führen:

Diese radikalen Veränderungen von Steuerung und Regulierung lassen die Umrisse eines neuen Bildungsregimes erkennen, das sich neben neuen räumlichen Koordinaten (Globalisierung), veränderten Akteurskonstellationen und sich wandelnden Politikformen (Public Private Partnerships) auch durch eine Ent- und Neukopplung von Handlungs- und Steuerungsebenen auszeichnet (vgl. Amaral, 2011, S. 26; Höhne/Schreck, 2009, S. 205ff., zit. nach ebd., S. 246).

Voraussetzung für Prozesse dieser Art sind die Verlagerung von Verantwortlichkeiten von staatlichen Akteuren auf die regionale und lokale Ebene und die Aktivierung und Vernetzung staatlicher und nichtstaatlicher regionaler Akteure (vgl. Fürst, 2004; Kleinfeld, Plamper & Huber, 2006, zit. nach Zymek et al., 2011, S. 498). Diese Modernisierungsprozesse beinhalten teilweise eine Entstaatlichung, wobei diese nicht als Verschwinden des Staates aufgefasst werden können, sondern als dessen Übernahme einer neuen Rolle (vgl. Manitiuss et al., 2015, S. 7). Als Regionalisierung verstanden und diskutiert wird „[d]ie Verknüpfung und Vernetzung lokaler Akteure mit dem Ziel der Weiterentwicklung und Qualitätsverbesserung spezifischer regionaler Angebote und Leistungen“ (Heinelt, 2005, zit. nach ebd., S. 7). Formen der Regionalisierung können als eine Reaktion auf Probleme sowie als Ergänzung der marktlichen und staatlichen Steuerung verstanden werden. Regionalisierungsprozesse treten auf, wo ein Zusammenwirken von staatlichen, kommunalen und privatwirtschaftlichen Akteuren gefordert ist, um Defizite zu beheben (vgl. ebd., S. 7). Das Zusammenspiel dieser drei Akteure „in neu geschaffenen Kontexten ist das entscheidende Merkmal einer solchen **Regional Governance**“ (Fürst 2004; Brüsemeister, 2012, zit. nach ebd., S. 8). Die damit verbundenen Grundideen beruhen darauf, „dass lokale Probleme durch lokale Kompetenz effektiver gelöst werden als durch zentrale Vorgaben; dass bei allen relevanten Akteuren Interesse und Ressourcen zur Zusammenarbeit vorliegen [...]“ (ebd., S. 8).

2.7 Zusammenfassung

Die bisher vorgestellten theoretischen Begriffe und Transformationen lassen klar auf eine Veränderung in der Beziehung zwischen Staat, Institutionen und Individuen schliessen. Diese **veränderte Rolle des Staates** stellt eine Realität dar und nimmt Einfluss auf verschiedene Bereiche. Vom Individuum wird mehr Eigenverantwortung und Selbstvorsorge erwartet, es wird zum Selbstmanager des Wissens, zum ökonomischen Subjekt, zum unternehmerischen Selbst. Der Mensch muss sich ständig weiterentwickeln, lebenslang lernen, damit er mit der ökonomisch orientierten Gesellschaft Schritt halten kann. Im Bereich der Bildung wird auf Effizienz, Wettbewerb und Output gesetzt. Zudem gibt auch hier der Staat Verantwortung an die Schulen ab. Es werden neue Modelle eingeführt, um das Bildungssystem effizienter, transparenter und effektiver zu gestalten. Begriffe werden umdefiniert, man spricht neu von Kompetenzen, Qualität und Transparenz. Bildungsinstitutionen schliessen sich in Public Private Partnerships mit privaten Investoren zusammen, um ihre Projekte finanziell umzusetzen. Regionale und lokale Akteure übernehmen (finanzielle) Verantwortung für die Schule. Dadurch entstehen neue Handlungsspielräume, welche regionale Projekte und Eigenheiten hervorbringen. **Die ökonomischen Einflüsse auf die Lebens- und Denkweisen der Individuen sind klar spürbar und verändern die Bildungssysteme in deutschsprachigen Ländern.**

Die in diesem Kapitel dargestellten Grundlagen bilden den theoretischen Rahmen, um die politischen und kulturellen Transformationen nachzuvollziehen und zentrale Begriffe zu verstehen. Im nachfolgenden Kapitel werden Auswirkungen der zuvor dargestellten Veränderungen konkreter auf die Institution Schule bezogen.