

Neue Politische Ökonomie der Bildung

Marc Fabian Buck

Ökonomisierung der Bildung

Eine Einführung

BELTZ JUVENTA

Neue Politische Ökonomie der Bildung

Herausgegeben von Thomas Höhne

Im Unterschied zu den Bildungsreformen der 1960er Jahre sind die postdemokratischen Bildungsreformen seit etwa 30 Jahren durch eine ökonomische Logik von Wettbewerb, Vermarktlichung und Individualisierung gekennzeichnet. Hierbei treten Bildung, Staat/Politik, Ökonomie und Gesellschaft in neues Verhältnis zueinander, aus dem sich zahlreiche Fragen und Probleme ergeben, denen in der vorliegenden Reihe nachgegangen werden soll: Formen der bildungspolitischen De- und Reregulierung von Bildung • Effekte von Bildungsmärkten • Die zunehmende bildungs-politische Bedeutung von Akteuren wie OECD und Stiftungen • Technologisierung und Rationalisierung von Macht und Kontrolle von Bildung • Bildungsreformen und die Reproduktion sozialer Ungleichheit.

Marc Fabian Buck

Ökonomisierung der Bildung

Eine Einführung

BELTZ JUVENTA

Der Autor

Dr. phil. Marc Fabian Buck vertritt derzeit die Professur für Allgemeine Bildungswissenschaft an der FernUniversität in Hagen. Seine Forschungs- und Lehrschwerpunkte umfassen Transformationen der Gesellschaft und der Pädagogik (Ökonomisierung, Digitalisierung), Phänomenologische Erziehungswissenschaft, Reformpädagogik sowie Politische Bildung.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht-kommerziell – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> legalcode. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-SA 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7792-6 Print
ISBN 978-3-7799-7793-3 E-Book (PDF)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Herstellung: Hanna Sachs
Satz: xerif, le-tex
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985–2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

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

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

Vorwort des Reihenherausgebers

Das Verhältnis der Pädagogik zur Ökonomie ist zwiespältig und lässt sich in Anlehnung an die Psychoanalyse als eine Art doppelte Rationalisierung beschreiben: Zum einen wurde und wird die Bedeutung der ökonomischen Dimension von Pädagogik oftmals *verkannt oder verdrängt* und als sekundär gegenüber dem eigentlichen pädagogischen Gegenstand (Bildung, Erziehung) eingestuft und damit (weg-)rationalisiert. Zum anderen wäre einzuwenden, dass moderne Bildungsinstitutionen stets auch ökonomischen Bedingungen unterworfen sind und ökonomische Prinzipien und Logiken zu den Strukturbedingungen gesellschaftlicher und mithin auch pädagogischer Praktiken gehören (Zeitökonomie, Bildungsfinanzierung, Arbeitsmarktqualifikationen, meritokratische Selektion usw.).

Als eine neue Form der Reaktionsbildung bzw. reaktante Gegenreaktion lässt sich nun seit den 1990er Jahren eine Art Wiederkehr des Verdrängten, also der verdrängten Ökonomie in Pädagogik und Erziehungswissenschaft beobachten, aber unter umgekehrten Vorzeichen einer erneuten Rationalisierung: Denn der Ökonomie wird nun die Bedeutung eines *alternativlosen Reform- und Fortschritts-instruments* zugedacht, die als Voraussetzung für eine vermeintlich notwendige Modernisierung des ‚alten‘ staatszentrierten Bildungssystems erachtet wird. Hierbei wird der alte ‚Vater Staat‘ einschließlich der Bildungsreformen der 1960er Jahre der egalitären Prinzipien als anachronistisch kritisiert und politisch sowie wissenschaftlich gleichsam ‚abgewickelt‘. Ökonomie (als neue Über-Vater-Figur) und ökonomische Prinzipien wie Markt und Wettbewerb werden als unabdingbar für die Entwicklung des Bildungssystems propagiert, das zukünftig auf Leistungsdifferenz und soziale Distinktion ausgerichtet werden soll. Nicht umsonst wird diese als Innovation apostrophierte Umstellung als neo-feudale Privatisierung von Bildung und eine Wiederkehr des Bildungsprivilegs wahrgenommen (Walgenbach, 2017), wodurch die Bedeutung von Bildung als öffentliches Gut im öffentlich-politischen Bewusstsein abwertet wird.¹

In diesem Rahmen stellt die interdisziplinäre Debatte zur Ökonomisierung einen reflexiven Versuch dar, die übergreifende Bedeutungszunahme ökonomischer Prinzipien in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern theoretisch zu erklären und kritisch zu beleuchten. Dabei zeigt sich auch, dass eine allgemeine Abwehrhaltung gegenüber ‚der Ökonomie‘ kein alleiniges Charakteristikum

1 Vgl. Einige grundlegend kritische Überlegungen dazu mit Materialien, Glossartexten und vertiefenden Thematisierungen des Verhältnisses von Bildung als öffentlichem oder privatem Gut finden sich unter <https://bildungalsoeffentlichesgut.fernuni-hagen.de>.

der Pädagogik ist, sondern aus allgemeingesellschaftlichen „Verdrängungen des Ökonomischen“ (Bongaerts, 2008) resultiert und damit auf ein gesellschaftspolitisches Symptom hinweist. Denn es handelt sich um ein grundlegendes Paradox der Verdrängung der Ökonomie in einer auf ökonomischen Verwertungs- und Tauschprinzipien beruhenden Gesellschaft(sformation) – eben der „kapitalistischen Gesellschaft“, deren gesellschaftliche Institutionen strukturell *auch* (wenn natürlich nicht alleine!) durch wirtschaftliche Prinzipien und Instrumente wie Geld, Markt, Wettbewerb und Effizienz charakterisiert sind.

Das Konzept der Ökonomisierung geht von der Kernthese einer Vereinseitigung gesellschaftlichen Handelns zugunsten ökonomischer Prinzipien, Ideen und Motive aus. Daher ist es das erklärte Ziel einer kritischen Ökonomisierungsforschung, die unterschiedlichen Formen und vielfältigen Ausprägungen ökonomisierender Veränderungen in den ganz unterschiedlichen nicht-ökonomischen Feldern wie Medien, Gesundheit, Religion oder Bildung zu analysieren. Hierzu gehören Formen organisierter Konkurrenz und Wettbewerb in Schule, Universität und Arbeit genauso wie im Freizeitbereich und generell in sozialen Beziehungen, was Jürgen Habermas bereits Anfang der 1980er Jahre als „Kolonialisierung der Lebenswelt“ durch wirtschaftliche und auch bürokratische Logiken bezeichnet hat. Augenfällig wird dies u. a. an der konsumistischen Durchdringung aller sozialen Bereiche und Beziehungen, die zu einer Veränderung von Handlungsnormen und sozialen Institutionen führt (vgl. Höhne, 2020). Dies lässt sich aktuell politisch im Kampf um das Auto beobachten, der in der politischen Auseinandersetzung zu einem Akt legitimer Besitzstandswahrung und persönlicher Erwerbsfreiheit, also einem ‚Freiheitskampf‘ stilisiert wird, während dringende gesellschaftspolitische Anliegen wie die Bewältigung des Klimawandels in gleichem Maße delegitimiert, politisch konterkariert (Abschaffung der Sektorziele für Emissionsgrenzen) und deren FürsprecherInnen kriminalisiert werden (KlimaaktivistInnen). „Ökonomie first!“, so ließe sich das Prinzip politisch forciertes Ökonomisierung in Anlehnung an das chauvinistische Motto eines „America first“ formulieren, was zudem den genuinen Zusammenhang beider Politikprinzipien unterstreicht.

Der Ökonomisierungsdiskurs unternimmt es, die Beschränkungen der funktionalen Perspektive der Ökonomie bzw. den instrumentellen Rückgriff auf ökonomische Instrumente zur Umgestaltung von Bildung und Politik kritisch zu reflektieren und die sozial(politischen) Folgekosten in ‚Rechnung zu stellen‘. Denn diese werden in Regel ökonomisch externalisiert und politisch privatisiert zulasten öffentlicher Finanzierung und staatlicher Verantwortung. Insofern bringt der kritische Ökonomisierungsbegriff die gesellschaftspolitische Einbettung wieder zum Bewusstsein, der die moderne und zumal globalisierte Ökonomie immer unterliegt.

Dass Bildung von dieser Entwicklung nicht unberührt bleibt, zeigt der folgende einführende sowie vertiefende Text von Marc Fabian Buck, der die kriti-

sche Ökonomisierungsdiskussion in mehrfacher Hinsicht bereichert. Zum einen beleuchtet er aspektreich die vielen Formen und Facetten von Ökonomisierung in unterschiedlichen Bildungsbereichen und legt damit eine differenzierte und gleichwohl gut lesbare Übersicht über Ansätze, Problembereiche und Fragen zur Ökonomisierung als übergreifendem ‚Megatrend‘ vor. Zum anderen illustriert er auch anschaulich anhand vieler Beispiele die dramatischen Veränderungen in den unterschiedlichen Bildungsfeldern und -institutionen einschließlich Ihrer sozialen Effekte, die stets damit verbunden sind.

Mit der vorliegenden umfassenden und theoretisch profunden Einführung leistet der Autor einen wertvollen Beitrag zu Verständnis, Ausmaß und möglichen destruktiven Effekten, die als Folge der neoliberalen Reformierung des gesamten Bildungsfeldes entstehen bzw. schon entstanden sind. Und es wird deutlich (gemacht): Es handelt sich nicht um selbsttreibende und geschichtlich unabwendbare Veränderungen, sondern politische Auseinandersetzungen und Kämpfe, die diesem Transformationsprozess zugrunde liegen.

Thomas Höhne im Juli 2023

1 Einleitung

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

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

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

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

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

1.1 Zwei Grundbegriffe: Bildung und Ökonomisierung

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.2 Pädagogik als einzigartige gesellschaftliche Praxis

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

Tabelle 1: Gesellschaftliche Praxen nach Fink (2018)

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

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

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

2 Definitionen und theoretische Zugänge zur Ökonomisierung

An der Überschrift dieses Abschnitts lässt sich bereits ablesen, dass es keine einheitliche, unumstrittene Theorie der Ökonomisierung gibt. Vielmehr existieren diverse Zugänge, Operationalisierungen und damit Definitionen parallel und zeitgleich (vgl. Höhne, 2023). Sie alle stehen in bestimmten theoriegeschichtlichen Zusammenhängen, die mitgängig mit den nun folgenden Positionen in Kürze vorgestellt werden sollen. Drei davon werden etwas ausführlicher behandelt, da diese ggf. in Ihrem weiteren Studium wiederkehren werden. Daran anschließend werden zwei neuere kritische Zugänge vorgestellt, allerdings etwas weniger umfangreich.

2.1 Uwe Schimank und Ute Volkmann: Die Ökonomisierung des Nicht-Ökonomischen

Die Bremer Soziologen Ute Volkmann und Uwe Schimank begründen ihre Analyse der Ökonomisierung im gesellschaftstheoretischen Modell Niklas Luhmanns. Dieser hat eine Theorie von Gesellschaft vorgelegt, die diese als System inklusive verschiedener Untersysteme begreift und folglich *Systemtheorie* genannt wird. Im Zentrum der Betrachtung stehen die Funktionsweise der einzelnen sozialen Systeme, sodass man Luhmann in die Theorietradition des Strukturfunktionalismus einordnen kann. Es sind also nicht primär die Handlungen Einzelner, die aus Sicht einer solchen Theorie interessieren, sondern Strukturen als Voraussetzungen und Ergebnisse menschlichen Handelns zugleich. Dieses „Ordnungsmuster funktionaler Differenzierung“ (Schimank & Volkmann, 2017, S. 22) ist nicht nur laut Luhmann, sondern auch nach Schimank & Volkmann Merkmal moderner Gesellschaften.¹⁵ Zugleich, so die deutliche Wortwahl der beiden, hat diese Gesellschaftsordnung „eine kapitalistische Wirtschaft hervorgebracht [...], die den Rest der Gesellschaft gleichsam mit Geldfragen tyrannisiert“ (ebd.). Wir werden uns diesem Themenkomplex in mehreren Schritten nähern.

15 Strukturtheorien haben verschiedene Nachteile im Hinblick auf kleinteilige Differenzierung, sodass bspw. Analysen zur Geschlechterungleichheit nur über Umwege, mithin mittelbar, zur systemtheoretischen Analysekatgorie werden können. Als seltenes Gegenbeispiel vgl. Weinbach, 2004.

2.1.1 Die fragmentierte Moderne und gesellschaftliche Sphären

Wichtig ist hier die Benennung der Moderne als Epoche, die einerseits geistesgeschichtlich aus der Aufklärung und der französischen Revolution (1789), andererseits ökonomisch aus der Industrialisierung (ab etwa 1760) hervorgegangen ist. Beides, die Ablösung von einer absolutistisch-kirchlichen Weltdeutung und Gesellschaftsordnung sowie die Arbeitsteilung der neuen Form des Wirtschaftens, trägt zu einer Fragmentierung und Unübersichtlichkeit moderner Gesellschaften bei, die Schimank und Volkmann im Anschluss an den Soziologen Max Weber als „Pluralität von Wertordnungen“ (ebd., S. 23) kennzeichnen. Jeder Teilbereich einer modernen Gesellschaft, jede gesellschaftliche Sphäre folgt dabei einer eigenen ‚Wertordnung‘, verfügt über einen bestimmten ‚Leitwert‘ und bringt bestimmte ‚Produkte‘ hervor. Im Journalismus bspw. erfolgt idealiter eine Berichterstattung, die alle Seiten beleuchtet und der interessierten Öffentlichkeit so neutral, wie es Sprache erlaubt, präsentiert. Das Rechtssystem bemüht sich um Rechtssicherheit, indem es rechtliche Normen für neue gesellschaftliche Problemstellungen diskutiert und fixiert. Und das Bildungssystem orientiert sich an der namengebenden Norm der Bildung.

Die Hervorbringung dieser Produkte ist jedoch keine, die ausschließlich den Interessen und Werten der eigenen Sphäre entspringt. Vielmehr gibt es Anforderungen von denen, die als Abnehmer dieser Produkte zu Kunden werden. Eine Politikerin etwa hat großes Interesse an einem journalistischen Beitrag, der sie in gutem Lichte dastehen lässt (und damit das Neutralitätsgebot journalistischen Arbeitens verletzt), Automobilhersteller wünschen sich Gesetze und herrschende Meinungen, die ihre Praktiken sprachlich wie juristisch bagatellisieren („Schummelsoftware“), statt sie als das zu benennen und bewerten, was sie sind (Betrug).

Diesen externen Erwartungen steht eine Verabsolutierung der eigenen Leitwerte gegenüber. In einer solchen Situation bemisst sich die Leistungserbringung ausschließlich und allein an den eigenen Leitwerten. Volkmann und Schimank sprechen hier von einem „Tunnelblick“ (ebd., S. 25). In der Realität – und damit eine arbeitsteilige Gesellschaft überhaupt funktioniert – gibt es in der modernen Gesellschaft konstant Konflikte zwischen inneren Leitwerten und äußeren Anforderungen. Zugleich hat sich in der Moderne ein gewisser ‚Fortschrittsglaube‘ etabliert, der eine Steigerung der Leistungserbringung jeder gesellschaftlichen Sphäre unfraglich erwartet und voraussetzt; wohlgemerkt ungeachtet der tatsächlich erbrachten gegenwärtigen Leistung.

2.1.2 Wirtschaft als gesellschaftliche Sphäre

Der Leitwert der ökonomischen Sphäre ist die Gewinnerzielung und -steigerung; in ihr geht es um „Fragen des Geldverdienens und -sparens“ (Schimank, 2018,