

2 Globale Schulentwicklung: Veränderungen und Entwicklungen im Bildungswesen und in der Bildungspolitik

Dieses einführende Kapitel widmet sich Veränderungen bzw. Reformen in den Bildungssystemen, die etwa in den letzten zwanzig bis fünfundzwanzig Jahren aufgetreten sind und die in Verbindung zu der zunehmend in den Vordergrund rückenden Globalisierung gesetzt werden können (vgl. Lang-Wojtasik 2008, S. 19). Diese Veränderungen haben die Diskussion um die Rolle von Nationalstaaten im Verhältnis zur Weltgesellschaft verstärkt und besitzen Auswirkungen auf den Diskurs innerhalb der International Vergleichenden Erziehungswissenschaft, die sich hiermit in besonderem Maße beschäftigt(e) (siehe Kapitel 5). Die Betrachtung von erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen ohne Bezugnahme auf die Globalisierung und mit ihr verbundene Tendenzen fällt zunehmend schwerer (vgl. Ball 2008, S. 1).

Aus diesem Grund wird erörtert, was unter dem Begriff Globalisierung verstanden wird bzw. welche Prozesse damit verbunden sind. Ferner wird diskutiert, welche Fragen bzw. Auswirkungen sich dadurch für das Bildungswesen und die Bildungspolitik³ ergeben können. Hierzu werden Theorien herangezogen, die sich mit der Erklärung weltweiter Bildungsentwicklungen befassen. Die auf theoretischer Ebene dargelegten Entwicklungen werden anhand der Bildungssysteme Englands und Deutschlands konkretisiert. Das Kapitel schließt mit einem Fazit sowie sich daraus ergebenden Konsequenzen für die weitere Untersuchung.

2.1 Globalisierung: Annäherung an einen Begriff

Mit dem Terminus der Globalisierung sind unterschiedliche Assoziationen verbunden. Es gibt eine Vielzahl an Definitionen, die jeweils vom Kontext und der eigenen theoretischen Verortung abhängig sind. Um zumindest eine erste Defini-

3 Bildungspolitik bezeichnet das Verhältnis von Politik und Pädagogik, sie befasst sich mit der „Gestaltung und Weiterentwicklung vor allem der formalen Bildung und Erziehung“ (Amos 2011, S. 229). War früher allein das politische System der Gesellschaft (Nationalstaat) zuständig für die Bildungspolitik, so üben mittlerweile Organisationen auf supranationaler Ebene Einfluss aus (vgl. ebd., siehe auch Kapitel 2.3.2).

tion einzufügen, wird hier der Duden zitiert, der unter Globalisierung die „weltweite Verflechtung in den Bereichen Wirtschaft, Politik, Kultur u a.“ (Duden 2012) versteht.⁴

Der Prozess der Globalisierung wird entweder von positiven Konnotationen (z.B. „Wissen als Chance“, der Titel des Buches von Hotz-Hart/Küchler (1999), das sich mit der „Globalisierung als Herausforderung für die Schweiz“ befasst) oder von negativen Bezeichnungen begleitet oder sogar mit „Angst und Empörung“ (Allemann-Ghionda 2004, S. 37) assoziiert. Es gilt als „buzzword“ (Rizvi 2007, S. 383) oder als das „Schlagwort der Neunzigerjahre“ (Hotz-Hart/Küchler 1999, S. 9), was sich auch an den Veröffentlichungen zu diesem Thema zeigt. Ball hat in seinem vielfach rezipierten Aufsatz „Big Policies / Small World. An Introduction to International Perspectives in Education Policy“ die Reichweite der Globalisierungsthese angesprochen, da aufgrund der Diffusion hinsichtlich der Termini und der Auswirkungen sowie durch Einbeziehung verschiedener Kontexte mit der Globalisierungsthese (‘globalisation’⁵ thesis⁶) letzten Endes alles und nichts erklärt werden kann:

„In other words, we need to be wary of what Harvey (1996) called ‘globaloney’. The ‘globalisation thesis’ can be used to explain almost anything and everything and is ubiquitous in current policy documents and policy analysis“ (Ball 2007, S. 225).

Ähnlich fasst es Rizvi auf, der zu folgendem Schluss kommt: „What is beyond doubt is that globalization is a thoroughly contested subject“ (2007, S. 384).

Bei der Globalisierung kann nicht von einem bestimmten Beginn ausgegangen werden oder von einem Ereignis, das diese ausgelöst hat. Es werden verschiedene Anfänge der Globalisierung genannt, so sehen viele diese bereits im 15. Jahrhundert in Verbindung mit der Entdeckung Amerikas (vgl. Allemann-Ghionda 2004, S. 36 f.), andere assoziieren Globalisierung mit dem Fall der Mauer (vgl. Dale/Robertson 2009⁶, S. 9) bzw. dem Zusammenbruch einiger

4 Interessanterweise wird der Begriff als solcher erst seit dem Jahr 2000 im Duden aufgeführt. Es spiegelt die zunehmende Bedeutung im öffentlichen Diskurs wider.

5 Globalisierung wird im Englischen mit ‘globalisation’ bzw. ‘globalization’ übersetzt, es wird die jeweilige gewählte Schreibweise der zitierten Autorinnen und Autoren übernommen. Dieses führt daher zu einer uneinheitlichen Zitierweise. Ähnlich verhält es sich mit dem Begriff der ‘Europeanisation’. Englische und deutsche Fachtermini sowie feststehende Begriffe werden in einfache Anführungszeichen gesetzt, wenn deren Bedeutung hervorgehoben werden soll. Bei der Wiedergabe von Inhalten aus dem Englischen wird in Teilen die englische korrekte Bezeichnung in Klammern mit einfachen Anführungszeichen aufgeführt, um Fehlinterpretationen zu vermeiden. Bei direkten Zitaten wird immer die von den Autorinnen und Autoren verwendete Schreibweise übernommen.

6 Das Buch ist das Produkt eines thematischen Forums mit dem Titel ‘GENIE’ (‘Globalisation and Europeanisation Network in Education’), das sich von 2002-2005 dem Thema Europäisierung und Globalisierung widmete.

sozialistischer Staaten (vgl. Wulf/Merkel 2002, S. 12). Lang-Wojtasik unterscheidet zwischen dem Begriff Globalisierung, der ein Zeitalter beschreibt, und den „vielschichtigen, teilweise widersprüchlichen oder gegenläufig verlaufenden gesellschaftlichen Entwicklungen, die am Ende des 20. bzw. Beginn des 21. Jahrhunderts beobachtet werden können“ (2008, S. 33). In dieser Arbeit wird der Beginn der Globalisierung auf Mitte der 1980er Jahre bezogen, da von diesem Zeitpunkt an die öffentliche Wahrnehmung entsprechender Phänomene sprunghaft angestiegen ist (vgl. Held 2002, S. 2). Ein Ende wird nicht festgelegt, da die Auswirkungen bis in das Jahr 2013 und darüber hinaus reichen. Ursprünglich wurde der Begriff Globalisierung allein im Kontext der Ökonomie verwendet sowie im Zusammenspiel von Optimierung und Profit betrachtet. Auswirkungen der Globalisierung im bildungsökonomischen Sinn werden mittlerweile auch in den Bildungssystemen verortet (vgl. Jones 2007, S. 240).

Es wird zwar von ‚der‘ Globalisierung gesprochen, vorwiegend sind jedoch globalisierende Tendenzen und Prozesse gemeint (vgl. Green 1997, S. 152). Im weiteren Verlauf der Arbeit wird der Begriff ‚die Globalisierung‘ benutzt, er bezieht sich jedoch immer auf globalisierende Tendenzen oder globalisierende Prozesse. Wulf/Merkel (2002, S. 12 f.) haben diese Prozesse und deren Auswirkungen zusammengefasst, wobei hier eher eine verallgemeinernde, ökonomische Perspektive eingenommen wird, die im Folgenden dargelegt werden soll, um den Terminus der Globalisierung mit Inhalt zu füllen.⁷

Der Prozess der Globalisierung steht im Kontext der Entwicklung internationaler Finanz- und Kapitalmärkte, Handelsschranken werden zunehmend abgebaut. Dies hat wiederum Auswirkungen auf Unternehmen und deren Strategien, die unter Umständen ihre Produktion in andere Länder verlagern; der Standort eines Unternehmens spielt eine untergeordnete Rolle. Der Markt ist durch eine zunehmende Mobilität gekennzeichnet. Die Einführung des Euro in Europa erleichtert die Flexibilität und ermöglicht eine stärkere Öffnung der Finanzmärkte (vgl. Ball 2008, S. 26). Durch Globalisierung werden globale Netzwerke initiiert, die Entwicklung des Internets sowie neuer Informations- und Kommunikationstechnologien üben hierauf Einfluss aus. Wulf/Merkel bezeichnen die Zunahme des Austauschs über Ländergrenzen hinaus, beispielsweise durch internationale Forschergruppen, als „Globalisierung von Forschung“ (2002, S. 12). Durch die Globalisierung etablieren sich transnationale Strukturen, deren Bedeutung in Zusammenhang mit dem Bereich der Erziehungswissenschaft unter anderem von Adick (u.a. 1992, 2005) und Hornberg (2010) aufgegriffen wurde (vgl. Kapitel 2.3). Als weiteres Merkmal nennen Wulf/Merkel die Globalisierung

7 Die Beschreibung soll nur einem kurzen Überblick dienen. Die Definition von Veränderungsprozessen sowie die Schwerpunktlegung variieren, die Darstellung von Wulf/Merkel (2002) zählt nach Ansicht der Autorin wesentliche Punkte auf, ergänzt werden sie durch Ball (2008).

bestimmter Konsummuster und Lebensstile sowie kultureller Entwicklungen. Sie erkennen eine Tendenz hin zu einer Vereinheitlichung (vgl. Wulf/Merkel 2002, S. 13). Die Autoren beschreiben, dass durch die genannten Prozesse Spannungen entstehen, und bündeln sie unter mehreren Gegensätzen, wie zwischen „*Globalem und Lokalem*“ (2002, S. 15), zwischen „*Tradition und Modernität*“ (2002, S. 15) oder „*zwischen Wettbewerb einerseits und der Sorge für Chancengleichheit andererseits*“ (2002, S. 16, Hervorhebungen im Original). Diese Spannungen betreffen auch das Bildungssystem und die Bildungspolitik eines Landes sowie ihre Akteure, die in diesem System agieren.

2.2 Das Verhältnis Welt, Nation und Bildungswesen – Theoretische Präliminarien

In Verbindung mit der Globalisierung stellt sich immer auch die Frage nach der Zukunft der Nation⁸ und somit auch des Bildungssystems. Bereits Anfang der 1990er Jahre hat Held einen Rückgang der Bedeutung von Nationalstaaten und stattdessen eine globale Regierung vorhergesagt (vgl. Held 1991).⁹ Andere Vertreterinnen und Vertreter sagten wiederum eine zunehmende Bedeutung der Nation voraus. Green greift einige Fragen auf, die sich aus diesen Überlegungen ergeben:

„How far can national states control their education systems in a world of global markets and supra-national political organization? How distinctive will national education systems remain against pressures for international convergence? How far can states promote ‚national cultures‘ through education and what forms should these take in pluralistic societies? Does the national system have a future at all?“ (Green 1997, S. 2 f.).

Diese Fragen spielen auch in Zusammenhang mit dieser Arbeit eine Rolle, sie sollen im Verlauf implizit beantwortet werden. Zunächst wird daher das eigene theoretische Vorverständnis hinsichtlich des Verhältnisses von Welt, Nation und Bildungswesen dargelegt, da sich daraus Konsequenzen für das weitere Vorgehen ergeben. Es werden Theorien und Ansätze, die sich mit dem Verhältnis von Welt und Nation und dem Bildungswesen befassen, vorgestellt und auf ihre Reichweite für die eigene Forschung betrachtet. Ergänzend werden weitere Au-

8 Der Begriff Nation ist hier als ein geografischer Begriff zu verstehen (vgl. Waterkamp 2006, S. 149).

9 Im weiteren Verlauf hat Held allerdings seine Meinung revidiert und in seinem Buch „*Governing Globalization – Power, Authority and Global Governance*“ Globalisierung auch als Mythos bezeichnet (vgl. Held 2002).

torinnen und Autoren referiert, die sich in Teilen mit den dargestellten Positionen decken. Als Referenztheorien wurden Wallersteins Weltsystemtheorie, der ‚world polity‘-Ansatz der Stanforder Gruppe¹⁰ sowie der Weltgesellschaftsansatz von Lang-Wojtasik ausgewählt, Letzterer entwickelte Vorarbeiten für eine Theorie der Schule. Lang-Wojtasik bezieht sich dabei auf Luhmanns Ansatz der Weltgesellschaft.¹¹

Immanuel Wallerstein, ein amerikanischer Soziologe, hat bereits Anfang der 1970er Jahre seinen Weltsystemansatz konstruiert, sein Ansatz fällt somit nicht in den Kern der Globalisierungsdebatten Mitte der 1980er und der 1990er Jahre (vgl. Kapitel 2.1). Sein Ansatz ist dennoch insofern relevant, als er von der Einbettung der Nation in einen kompetitiven Wettbewerb ausgeht. Das Modell von Wallerstein gilt nach dem Zusammenbruch der sozialistischen Staaten bei einigen Vertretern als veraltet (vgl. Adick 2003, S. 181). Dessen ungeachtet wird der Ansatz von verschiedenen Autorinnen und Autoren in Zusammenhang mit der Globalisierung immer wieder aufgegriffen, beispielsweise um seine Aktualität in der heutigen Zeit zu untersuchen (vgl. Zündorf¹² 2010):

„Wallerstein betrachtet die *Welt als System* [Hervorhebungen im Original], als einen aus Gesellschaften, Ökonomien und Staaten zusammengesetzten Struktur- und Funktionszusammenhang eigener Art. Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile; die Eigenschaften des Weltsystems können nicht aus den Eigenschaften seiner Komponenten abgeleitet werden, vielmehr entwickelt das Weltsystem eigene Gesetzmäßigkeiten, die die Beziehungen zwischen den einzelnen Gesellschaften, Ökonomien und Staaten und deren Entwicklungsmöglichkeiten beeinflussen“ (2010, S. 8).

Für Wallerstein ist die kapitalistische Weltökonomie das zentrale Element der fortschreitenden Globalisierung (vgl. Forster 2009, S. 398). Anknüpfungspunkte für das Verhältnis Welt, Nation und Bildungswesen finden sich nur bedingt, da Wallerstein den Bereich der Bildung nicht explizit behandelt hat. Adick schreibt, dass es „eigentlich nur einen ausführlicher dargelegten Berührungspunkt“ im Werk von Wallerstein (2008b, S. 195) gebe und er „praktisch keine Aussagen zum Bildungswesen“ (2008b, S. 201) mache. Adick hat daraufhin überprüft, wie

10 Im Folgenden werden vorwiegend Meyer und Ramirez zitiert, meist wird von der „Stanforder Gruppe um Meyer“ (Adick 2008b, S. 169) gesprochen.

11 Luhmann geht davon aus, dass sich Systeme auf Kommunikation gründen, eine Weltgesellschaft setzt eine globale Verbreitung von Kommunikation heraus und wird durch Massenmedien ermöglicht (vgl. Krause 2005, S. 258).

12 Zündorf befasst sich in seinem Buch mit der Aktualität von Wallersteins Ansatz und versucht den Ansatz bis auf die Gegenwart auszudehnen, indem er den Untergang Amerikas als Hegemonialmacht sowie den Aufstieg Chinas untersucht. Die Arbeit ist in der Soziologie angesiedelt (vgl. Zündorf 2010, S. 101).

der Ansatz Wallersteins für erziehungswissenschaftliche Fragen genutzt werden kann, und hat sich seiner sowie der Thesen der Stanford Gruppe und der Kapitaltheorie von Bourdieu bedient (vgl. 2008b, S. 195). Zündorf schreibt, dass eine strukturelle Ungleichheit vorhanden sei, die sich reproduziere (vgl. 2010, S. 8). Folgen einer kapitalistischen Weltökonomie spiegeln sich nach Auffassung der Autorin in jeder Nation und somit auch in jedem Bildungswesen wider.

Der ‚world polity‘-Ansatz befasst sich, in Vergleich zu dem Ansatz Wallersteins, explizit mit dem Bildungskontext. Unter diesem Ansatz sammeln sich Untersuchungen und Analysen zu weltweiten Entwicklungen von Schule und Bildung, die in den 1970er und 1980er Jahren an der Stanford University durch die Forschergruppe um Meyer und Ramirez durchgeführt wurden und noch immer Einfluss besitzen (vgl. Hornberg 2012, S. 118), weil sie wesentliche Erkenntnisse zur weltweiten Entwicklung von Schule darlegen. Der ‚world polity‘-Ansatz gilt als historisch-systematischer Ansatz, der eine neoinstitutionalistische Theoriebildung¹³ zum Ziel hat. Adick bezeichnete ihn auch mit dem Terminus „Weltkultur“ (2008b, S. 201), in Abgrenzung zu Wallersteins „Weltsystem“ (ebd.). Die Stanforder Forschergruppe wertete Längsschnittuntersuchungen von Bildungsinstitutionen im nationalen und internationalen Kontext aus und zeigte somit Trends der weltweiten Verbreitung von Schule. Sie legten einen Schwerpunkt auf curriculare Entwicklungen sowie auf das Phänomen der Massenbeschulung (vgl. Lang-Wojtasik 2008, S. 95). Die Gruppe um Meyer/Ramirez hat fünf Annahmen zur Beschreibung der modernen Schulentwicklung formuliert (vgl. Adick 1992, S. 118 f.). Laut Meyer/Ramirez existiert kein Weltstaat an sich, stattdessen ist der Nationalstaat ein Produkt der Internationalität, der nach denselben Regeln und Ordnungen strebe wie die der anderen Nationen. Dies führt wiederum zur Etablierung ähnlicher Strukturen. Hierdurch wird eine Angleichung vollzogen, da alle Staaten nach den gleichen global geteilten Normen streben. Ein Hierarchiegefälle zwischen den Staaten ist nicht vorhanden, ein Austausch der Staaten untereinander findet nicht statt bzw. wird nicht explizit erwähnt.¹⁴

Mit diesem Ansatz haben sich unter anderem Adick (1992, 2008a), Hornberg (2010), Schriewer/Holmes (1992) oder Klaus Seitz (2002) befasst, wobei Adick versuchte, die Ansätze der Stanforder Gruppe in Verbindung zur Globalisierung zu setzen. Adick hat in ihrem Buch „Die Universalisierung der modernen Schule“ (1992) auf die Ergebnisse der Stanforder Forschungsgruppe

13 Der Neoinstitutionalismus befasst sich mit dem weltweiten Entstehen und Wirken von Institutionen, unter anderem mit dem Modell der Nationalstaaten (vgl. Adick 2003, S. 179).

14 In diesem Zusammenhang wurde die Stanforder Gruppe u.a. für ihre vertretende Grundannahme der einseitigen Verbreitung westlicher Kulturmuster kritisiert (vgl. Adick 2003, S. 180).

Bezug genommen. Sie nennt Merkmale einer internationalen Vereinheitlichung von Schule wie Kontrolle des Staates, ähnliches Einschulungsalter, Unterricht durch Lehrkräfte, der einem mehr oder weniger standardisierten Curriculum folgt, sowie die Einteilung in verschiedene Stufen. In Bezug auf Bildungsreformen, Bildungspolitik und den pädagogischen Diskurs erkennt sie eine Ausbreitung über nationale Grenzen hinaus (vgl. Adick 2002, S. 47).

Eine ähnliche Position wie Meyer/Ramirez vertreten Anhänger des „hyperglobalist approach“ (Tikly 2007, S. 275), der ebenfalls von einer weltweiten Angleichung der Bildungsprozesse ausgeht. Dies, bei Green¹⁵ als „full-blown form“ (1997, S. 130) bezeichnet, hätte zur Folge, dass die nationale Wirtschaft sowie der nationale Staat als primäre Einheit keine Berechtigung und somit die bisherigen Funktionen der Bildungssysteme keine Bedeutung mehr hätten:

„The historic functions of national education systems, to transmit national cultures and to reproduce national labour power, would become obsolete. The national education system, the historical product and key institutional support of the nation state, would effectively cease to have a function in the new order“ (Green 1997, S. 130).

Die Traditionen und Eigenheiten einzelner Länder werden nach Auffassung der Autorin in diesem Ansatz sowie im Ansatz der Stanforder Gruppe und in Adicks Universalisierungsthese nicht ausreichend gewürdigt, da gegenwärtig bedeutsame nationale Eigenheiten nicht im Fokus stehen. Dies liegt in den unterschiedlichen Zugängen bzw. verfolgten Zielen begründet. Sowohl Meyer/Ramirez als auch Adick wählen einen historisch-vergleichenden Zugang. Adicks „Phänomen der Universalisierung“ wird historisch nachgezeichnet, es umfasst aber keine „Bewertung dieses Phänomens im Rahmen aktueller Entwicklungen“ (Freitag 2006, S. 31). Der Ansatz liefert vielmehr Anreize, sich mit den tatsächlichen Auswirkungen der Globalisierung zu befassen.

Lang-Wojtasiks Ansatz unterscheidet sich von den bisherigen Ansätzen, da er sich nicht auf den Nationalstaat als Referenzrahmen bezieht. Stattdessen geht dieser systemtheoretische Ansatz von einer „Beschreibung der Weltgesellschaft als Kommunikationszusammenhang“ (Lang-Wojtasik 2008, S. 27) aus. Lang-Wojtasik hat in seiner Arbeit das Verhältnis von Schule und Gesellschaft im Zeitalter der Globalisierung in den Blick genommen, wobei er sich an Luhmanns Theorem der Weltgesellschaft orientiert. Im Sinne der Systemtheorie begreift Luhmann den Globalisierungsprozess als Entwicklung eines weltweiten Netzwerks, aus dem die Weltgesellschaft hervorgeht. Territoriale Grenzen besitzen nicht mehr die primäre Bedeutung, sie treten vielmehr in den Hintergrund aufgrund der Veränderungen in der Gesellschaft:

15 Andere Autorinnen und Autoren sehen Greens Fokus auf die westlichen industrialisierten Länder und den Pazifikgürtel kritisch (vgl. Tikly 2007, S. 276).

„Gewiß behält der Raum trotz aller technischen Errungenschaften seine Bedeutung als Interaktionssubstrat; aber fragwürdig wird, ob er weiterhin das primäre Differenzierungsschema sozialer Realität und damit Grenzprinzip der Gesellschaftsbildung sein kann“ (Luhmann 1975, S. 60 f.).

Lang-Wojtasik greift diesen Aspekt auf, da sich seiner Auffassung nach Veränderungen, die Schule und Gesellschaft betreffen, auch außerhalb des Rahmens von Nationalstaaten vollzögen (vgl. Lang-Wojtasik 2008, S. 26). Bisherige Ansätze zur Schultheorie würden das Verhältnis von Schule und Gesellschaft nur nationalstaatlich betrachten und die Begriffe Gesellschaft und Kultur gleichsetzen. Dies wäre wiederum in Zusammenhang mit der Globalisierung nicht haltbar. Er möchte daher Ansätze einer Schultheorie entwickeln, die sowohl innerstaatlich als auch staatenübergreifend stimmig sind. Mithilfe von Luhmanns Ansatz und Terminologie erarbeitet er dieses Themenfeld anhand von vier Sinnedimensionen: räumlich, sachlich, zeitlich und sozial. Er schildert die gesellschaftlichen Herausforderungen, die sich in Bezug auf den Ansatz ergeben, und zeigt bisherige Diskussionslinien auf, um auf das Theorem zu reagieren. Er verfolgt die Absicht, die moderne Schule im 21. Jahrhundert zu verstehen, und begreift seine Arbeit selbst als eine „Vorstudie zu einer Schultheorie in der Weltgesellschaft“ (Lang-Wojtasik 2008, S. 201). Lang-Wojtasiks Ansatz verdeutlicht, dass die Globalisierung Auswirkungen auf Schule und das jeweilige Bildungssystem einer Nation tätigt und somit eine nationalstaatliche Betrachtungsweise allein nicht mehr ausreicht. Stattdessen regt er dazu an, die Nation nicht als einzigen gegebenen Referenzrahmen hinzunehmen, ein Aspekt, der in dieser Arbeit Berücksichtigung finden soll und in Kapitel 5 auf methodologischer Ebene vertieft wird.

Die in diesem Kapitel dargelegten Ansätze zeigen, dass Prozesse vorhanden zu sein scheinen, die in der ganzen Welt aufzufinden sind und womöglich durch den Markt bestimmt werden. Diese prägen das Bildungssystem eines Landes. Zugleich sind nationale Spezifitäten vorhanden. Es zeigen sich Tendenzen, dass der Staat weiterhin eine aktive Rolle in Bezug auf die Gestaltung des eigenen Bildungswesens spielt, nicht zuletzt auch um globalen Bedürfnissen gerecht zu werden (vgl. Bottery/Wright 2000, S. 17). Nationale Regierungsstrukturen besitzen damit noch immer eine Hauptverantwortung für das Erziehungs- und Bildungswesen eines Landes, ihre Existenz als solche wird nicht in Frage gestellt.

„They have also grown more like each other in certain important ways. However, there is little evidence that national education systems as such are disappearing or that national states have ceased to control them. They may seem less distinctive and their roles are changing but they still undoubtedly attempt to serve national ends“ (Green 1997, S. 171).

Globale Prozesse treffen auf nationale, regionale oder lokale Bezüge, die wiederum Auswirkungen auf eine sich globalisierende Welt besitzen.

„There is a dialectic at work by which these global processes interact with national and local actors and contexts to be modified and, in some cases, transformed. There is process of give-and-take, an exchange by which international trends are reshaped to local ends“ (Arnove 2007, S. 2).

Unklar bleibt, wie sich diese nationalen, regionalen und lokalen Bezüge auf der Ebene des Bildungswesens äußern bzw. wie sich die Entwicklungen im Zuge der Globalisierung darstellen. Mithilfe der Bildungssysteme England und Deutschland soll diese Arbeit sich diesem Bereich nähern.

2.3 Allgemeine und konkrete Entwicklungen im Bildungswesen in Zusammenhang mit der Globalisierung

Dieses Kapitel befasst sich mit den allgemeinen und konkreten Entwicklungen im Bildungswesen. Mit Veränderungen auf globaler Ebene gewinnen weitere Akteure bzw. Organisationen¹⁶ an Bedeutung, die im nachfolgenden Kapitel dargestellt werden.

2.3.1 Allgemeine Entwicklungen im Bildungswesen im Zuge der Globalisierung

Das Phänomen der Globalisierung wurde hinsichtlich seiner Auswirkungen auf das Bildungswesen von einer Vielzahl von Autorinnen und Autoren bereits betrachtet. Im weiteren Verlauf sollen zumindest die Tendenzen genannt werden, die von einem Großteil der Vertreterinnen und Vertreter in Ansätzen geteilt werden.¹⁷ Die Perspektive, die hier eingenommen wird, orientiert sich in Teilen an der Governance-Perspektive, da diese die Auswirkungen der Formen der Steuerung betrachtet. Zugleich geht sie darüber hinaus, da nicht die Handlungslogiken im Sinne der ‚neuen Steuerung‘ im Zentrum stehen.

16 In diesem Fall wird allgemein von Akteuren und Organisationen gesprochen. Der Begriff der Organisationen wird meist in Zusammenhang mit einer organisationstheoretischen Betrachtungsweise bzw. aus der Global-Governance-Perspektive („Steuerung der Weltgeschichte ohne Weltstaat“, Adick 2012, S. 83) verwendet.

17 Auch hier zeigt sich das in Kapitel 2.1 erläuterte Problem der Einheitlichkeit sowie der Darstellung, da verschiedene Vertreterinnen und Vertreter unterschiedliche Formen der Struktur und variierende Schwerpunkte setzen.

Zu den allgemeinen Veränderungen gehören der demografische Wandel sowie die Migration, da zunehmend Menschen aufgrund von Arbeitsplatzmobilität oder anderen Motiven in andere Länder emigrieren (vgl. Watson 2001, S. 32), die Bildungssysteme müssen darauf entsprechend reagieren. Die in einzelnen Ländern wie Deutschland zurückgehenden Geburtenraten sollen durch Zuzug kompensiert werden. Die Schülerschaft wird zunehmend internationaler, was auch eine kulturelle Vielfalt nach sich zieht. Eine weitere Folge im Globalisierungskontext wird in einer Stärkung der Mittelklasse gesehen (vgl. Lidström/Hudson 2002, S. 235). Zugleich vergrößert sich die Schere zu den unteren Schichten. Die soziale Klasse bzw. die Herkunft der Eltern ist eng an die Schulform bzw. den Schulerfolg des Kindes geknüpft (vgl. Maaz/Baumert/Cortina 2008, S. 205 ff.). Die einzelnen Nationen verfolgen das Ziel einer Herausbildung einer Wissensgesellschaft, damit eine Konkurrenzfähigkeit im internationalen Markt gewährleistet ist. Die Bildungssysteme nehmen bei der Umsetzung dieser Zielsetzung eine Schlüsselrolle ein.

Ball beschreibt die Veränderungen für das Bildungswesen mit den drei Schlagwörtern „management, the market and performativity“¹⁸ (2008, S. 52). Helsby fasste bereits im Jahr 1999 die zentralen Veränderungen wie folgt zusammen:

„Educational reform or restructuring has occurred in many westernized nations in recent years, with remarkable similarities between developments in different countries. The decentralization of educational administration, a strengthening of accountability mechanism, the development of refinement of national curricula and an increasing focus upon quantifying and measuring the outcome of schooling are key features of reforms, as national governments look increasingly towards their education systems to solve economic problems by globalisation“ (Helsby 1999, Preface).

Zu den Veränderungen im Bildungswesen können somit folgende Bereiche gezählt werden, die eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen:

- veränderte Steuerungspolitik (Output-Orientierung),
- zunehmende Bedeutung von Wettbewerb,
- Relevanz eines (nationalen) Curriculums bzw. der Standards,
- Einfluss von Marktmechanismen,
- die Rolle Neuer Medien.

Die Steuerung der Bildungssysteme orientiert sich an dem Output, der das Erreichen festgelegter Bildungsstandards und die externe Evaluation von Schulleis-

18 Menter bezeichnet die von Ball identifizierten Elemente sogar als „triumvirate“ (2009, S. 221), also als ein gemeinsames Bündnis.

Lehrkräfte in einer globalisierten Welt
Eine länderübergreifende Studie zu ihrem beruflichen
Selbstverständnis
von Bagen, I.
2014, XVI, 264 S. 24 Abb., Softcover
ISBN: 978-3-658-06188-3