

Justus Liebig Universität Gießen
Fachbereich 03: Sozial- und Kulturwissenschaften
Institut für Erziehungswissenschaft
Professur für Erwachsenenbildung

Diplomarbeit

Die Regierung der Qualität

Eine Rekonstruktion neoliberaler Gouvernamentalität am Beispiel von Qualitätsmanagement in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Vorgelegt von:

Julia Franz

Julia_Franz@gmx.net

<http://blog.twoday.net>

Gießen, im August 2004



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/> or send a letter to Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

4.1.3.3	Subjektivierung durch die Regierung der Gesundheit	87
4.1.3.4	Behavioristische Oberflächensubjektivierung	89
4.1.4	Responsibilisierung	91
4.1.5	Heterotopien	94
4.1.6	Communities	96
5	Die Qualitätsdebatte in der Erwachsenen- und Weiterbildung	99
5.1	Zum Qualitätsbegriff in der Erwachsenen und Weiterbildung	102
5.2	Legitimationsebenen des Qualitätsdiskurses	105
5.3	Qualitätsmanagement versus Zertifizierung	112
5.4	Der Verlauf der Qualitätsdebatte in den 90er Jahren	114
5.4.1	Anfangsphase: »ISO – Unsicherheit«	116
5.4.2	Projektphase	119
5.4.2.1	Gesetzliche Regelungen	120
5.4.2.2	Freiwillige Qualitätskonzepte	122
5.4.2.2.1	<i>Zertifizierung nach DIN EN ISO 9000ff.</i>	123
5.4.2.2.2	<i>European Foundation of Quality Management</i>	125
5.4.2.2.3	<i>Lernerorientiertes Qualitätstestat in der Weiterbildung (LQW)</i>	128
5.4.2.2.4	<i>Güte- und Prüfsiegelkonzepte</i>	131
5.4.2.2.5	<i>Integrierte Konzepte</i>	133
5.4.2.2.6	<i>Qualitätsringe</i>	135
5.4.2.3	Verbraucherschutz	136
5.4.2.4	Zusammenfassung	139
5.4.3	Auswertungsphase	142
6	Gouvernementalität des Qualitätsdiskurses der Erwachsenen- bildung. Ein analytischer Blick.	147
6.1	Analytische Perspektive der Governmentality Studies	147
6.2	Pädagogik und Erwachsenenbildung als gouvernementales Möglichkeitsfeld.	151
6.3	Die Qualitätsdebatte aus gouvernementaler Perspektive	158
6.3.1	Selbst- und Fremdtechnologien	158
6.3.2	Responsibilisierung	162
6.3.3	Subjektivierung	166
6.3.4	Heterotopien	171
6.3.5	Risiko und Moral	174
6.3.6	Communities	177
7	Resümee und Ausblick	180
	Literaturverzeichnis	187

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: EFQM Excellence Modell	125
Abbildung 2: Qualitätskreislauf im LQW Model	129
Abbildung 3: LQW-Modell	129
Abbildung 4: Methoden und Qualitätskonzepte im Überblick.	140

Abkürzungsverzeichnis

AAT	-	Anti-Aggressivitäts-Training
AFG	-	Arbeitsförderungsgesetz
BMBF	-	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BIBB	-	Bundesinstitut für Berufsbildung
DIE	-	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DIN	-	Deutsches Institut für Normung
(C)EN	-	(Comité) Européen de Normalisation
FernUSG	-	Fernunterrichtsschutzgesetz
ISO	-	International Standardization Organisation
EFQM	-	European Foundation of Quality Management
EQA	-	European Quality Award
KAW	-	Konzertierte Aktion Weiterbildung
LQW	-	Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung
SGB III	-	Sozialgesetzbuch - Drittes Buch
TQM	-	Total Quality Management

bzw.	-	beziehungsweise
ca.	-	circa
d.h.	-	das heißt
ebd.	-	ebenda
etc.	-	et cetera
o. J.	-	ohne Jahr
o. S.	-	ohne Seitenangaben
u.a.	-	unter anderem
u.ä.	-	und ähnliche(s)
vgl.	-	vergleiche
z.B.	-	zum Beispiel

1 Einleitung

Im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung ist die Einführung von Qualitätsmanagementverfahren seit Jahren ein lebendig diskutiertes Thema. Vielfältige Projekte wurden initiiert, um die Implementation von verschiedenen Qualitätsmanagementsystemen in den Einrichtungen zu unterstützen. Die Hauptursache für diese Entwicklung lag vor allem in den massiven, finanziellen Kürzungen der öffentlichen Mittel im Bildungsbereich. So sahen sich zum Beispiel die hessischen Volkshochschulen¹ gezwungen, mit weniger Geld, effektiver arbeiten zu müssen. Als Reaktion darauf schlossen sich die meisten der hessischen Volkshochschulen im Rahmen eines Marketingprojektes zusammen. Dort wurde unter anderem diskutiert, welches Qualitätsmanagementverfahren sie gemeinsam in die einzelnen Einrichtungen einführen könnten. Die Diskussion war zum einen durch eine abwartende Position geprägt, denn viele Einrichtungen hofften auf konkrete staatliche Vorgaben, die bis heute auf sich warten lassen. Zum anderen nahmen zahlreiche Weiterbildungseinrichtungen eine aktionistische Haltung ein, denn sie wollten sich möglichst schnell mit der Problematik praktisch auseinandersetzen.

Die Kürzung von finanziellen Ressourcen kann nun als staatliche Strategie identifiziert werden, die die Einrichtungen dazu antreiben soll, wirtschaftlicher zu handeln und zugleich mehr Verantwortung zu übernehmen. Diesem Kalkül ist eine bestimmte Form der Machtausübung inhärent, die sich zeitlich und politisch in einer neoliberalen Regierungsform² einbetten lässt. Nun ist es oft sehr schwierig, die Strategie zu kritisieren. Was spricht gegen Effizienz und Leistung in Bildungseinrichtungen? Was spricht gegen mehr Verantwortung und weniger Hierarchien?

In dem durch die Medien geprägten Alltagsdiskurs steht die positive Konnotation von Aktivierung im Vordergrund. Die Bildungseinrichtungen würden seit Jahren ihre Gelder verschwenden und deshalb sei es nur gerecht, wenn diese sich nun entweder mehr anstrengen und wirtschaftlich erfolgreich werden oder untergehen, da sie sich nicht genug angestrengt haben. Diese Argumentationen beschreiben eine gesellschaftlich

¹ Während eines Praktikums im hessischen Volkshochschul-Verband hatte ich die Gelegenheit, die Auseinandersetzung um Qualitätsmanagement in der Weiterbildung direkt mitzuerleben.

² Mit »dem Neoliberalismus« verweise ich zunächst auf die politische Handlungsweise, die sich in den letzten 25 Jahren immer mehr durchsetzen konnte. Die Wirtschaftstheorien über Neoliberalismus existieren bereits seit Beginn des 20. Jahrhunderts und werden zu einem späteren Zeitpunkt thematisiert.

verbreitete Mentalität bzw. vielmehr eine Rationalität, die Individuen in ihrem Handeln anleitet und mobilisiert.

In der Regel fällt es schwer, an dieser vorherrschenden neoliberalen Rationalität Kritik zu üben. Zum einen findet sie sich in nahezu allen Lebensbereichen wieder, beispielsweise im Bereich der Gesundheit, der Sicherheit und der Bildung. Zum anderen bietet sie kaum noch Raum für Argumentationen, die auf das soziale Feld verweisen und dessen Belange in Kontrast zu einem »Alle Macht den Märkten« Postulat stehen. Da nach einer neoliberalen Logik sämtliche Lebensbereiche nach wirtschaftlichen Kriterien ausgerichtet und bewertet werden, verlieren Argumentationen, die sich auf andere, soziale »Werte« beziehen, ihre allgemeingültige Legitimation.

Einen Weg, diese Machtstrukturen aufzudecken, zu analysieren und zu kritisieren, bietet das Konzept der Gouvernementalität von Michel Foucault und der an ihn anschließenden Governmentality Studies. In diesem, von Foucault – aufgrund seines frühen Todes - leider nur fragmentarisch erarbeiteten Konzeptes, werden Machtpraktiken nicht mit Verboten oder direkten Zwängen gleichgesetzt, sondern Macht wird als das Einwirken auf das Handeln anderer verstanden. Dies kann durch mehrere Strategien realisiert werden, durch neoliberale Suggestionen wie *Du kannst alles schaffen, solange du dich nur anstrengst*, durch dazugehörige Formen der Subjektconstitution, dass heißt, der Art und Weise wie sich Individuen selbst als Subjekte verstehen, durch Verantwortungsübertragungen und andere Wege, die im Verlauf der Arbeit ausführlich dargestellt werden.

Diese Machtpraktiken wirken auf zwei unterschiedliche Subjektformen ein. Zum einen beeinflussen sie das Handeln von Individuen, die sich durch sie als Subjekte konstruieren. Zum anderen können aber auch Einrichtungen als kollektive Subjekte verstanden werden, denen dann ein konsistentes Verhalten und ein »Selbst« zugeschrieben wird. Daher ist es möglich, die Selbstpraktiken der Einrichtungen, also deren routinisierten Arbeitsabläufe, zu thematisieren und zu problematisieren.

Die Besonderheit dieser Machtstrategien besteht in ihrer Zweiseitigkeit. Jedem Erfolgsversprechen folgt eine Drohung. So verspricht die Einführung von Qualitätsmanagementsystemen den Weiterbildungseinrichtungen höhere Kundenzahlen

und eine organisatorische Verbesserung. Gleichzeitig droht den Einrichtung ohne Qualitätsmanagementverfahren der Verlust von Marktanteilen. Das bedeutet, dass Qualitätsmanagement auf der einen Seite Vorteile für die Einrichtungen verspricht, da die organisatorischen Prozesse evaluiert, dokumentiert und verbessert werden können. Auf der anderen Seite ist Qualitätsmanagement ein politisches Steuerungsinstrument, eine Machtstrategie, die den einzelnen Einrichtungen mehr Verantwortung bei geringerer werdender finanzieller Unterstützung überträgt. Qualitätsmanagement befindet sich somit in einem Spannungsfeld zwischen dem versprochenen Nutzen für die Weiterbildungseinrichtungen und der drohenden Machtstrategie, die dahinter steht.

Die Perspektive der Gouvernementalität bietet Raum für Kritik an bestehenden Machtstrukturen, indem die vorherrschenden Rationalitäten aufgedeckt werden. Gerade im Bereich der Pädagogik und der Erwachsenenbildung ist es mit Hilfe dieses Konzeptes möglich, immanente Machtverhältnisse zu erkennen.

Mit der Hervorhebung und Anwendung einer gouvernementalitäts-analytischen Perspektive werden vor allem zwei Themengebiete expliziert. Zunächst wird die permanente Beziehung von Macht und Pädagogik, bzw. von Macht und Erwachsenenbildung betont, die sich mitunter in einer komplexen Verbindung von Wissen und Macht manifestiert. Die besondere Beziehung zwischen beiden Komponenten verweist auf die pädagogische Disziplin, da diese als „Geständniswissenschaft“ (Foucault, 1983, S. 68) Wissen, mittels Klausuren oder Prüfungen, über Individuen produziert. Sie zeichnet sich also durch ein spezifisches Machtverhältnis aus, das entweder in der Disziplin der allgemeinen Pädagogik mit der höheren Reife oder im Bereich der Erwachsenenbildung mit dem Wissensvorsprung der Lehrenden legitimiert wird. Weiterhin kann die neoliberale Rationalität, die sich im Bildungsbereich auch durch das Instrument des Qualitätsmanagements äußert, mithilfe der Perspektive der Gouvernementalität untersucht und kritisiert werden.

Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf zwei wesentliche Schwerpunkte. Im ersten Teil wird der Begriff der Gouvernementalität eingebettet, erklärt und operationalisiert, um ausgehend von dieser analytischen Perspektive im zweiten Teil

Qualitätsmanagementverfahren und einen Teil des erwachsenen- und weiterbildnerischen Qualitätsdiskurses zu untersuchen.³

Ich werde der Frage nachgehen, ob und inwiefern Qualitätsmanagementsysteme als gouvernementale Machtpraktiken fungieren.

Wie sollen sich neoliberale Programme der effektiveren Mittelverwendung und der höheren Wirtschaftlichkeit in Bildungseinrichtungen realisieren? Auf welche Weise und warum wird den Einrichtungen Verantwortung für ihr Handeln übertragen? Welche Konsequenzen ergeben sich aus der Einverleibung der neoliberalen Rationalität für die Selbstpraktiken der Einrichtungen?

Die Fragen kreisen im Kern um die Problematik der *Regierung der Qualität* in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Staatliche Entscheidungsträger geben keine direkten Handlungsanleitungen mehr vor, sondern überlassen die Einrichtungen sich selbst. Sie sollen nun eigenverantwortlich handeln.

Mit der Verlagerung der Verantwortung geht eine weitreichende Transformation einher. Die direkte und formelle, oft mit »dem Staat« konnotierte, Regierung, verschiebt sich in Richtung einer indirekten und informellen Regierungsweise. Am Beispiel der Qualität lässt sich diese Veränderung verdeutlichen. Die Mittelkürzungen wirken als indirektes Steuerungsmittel auf die Handlungen der Einrichtungen ein. Diese müssen dafür Sorge tragen, dass sie weiterhin über genügend Marktanteile verfügen, um nicht durch die Konkurrenz vom Markt verdrängt zu werden.

Als Folge auf den erhöhten ökonomischen Druck bilden sich bestimmte Qualitäts-Gemeinschaften, wie zum Beispiel die Vergleichs- oder Qualitätsringe der bayrischen, hessischen und niedersächsischen Volkshochschulen. In der Regel bestimmen diese Qualitätsringe ihre Qualitätsstandards in der allgemeinen Erwachsenenbildung selbst. Die Entscheidungsverantwortung wird von formeller, »staatlicher« Regierung zu informeller, »gemeinschaftlicher« Regierung übertragen. Diese Verlagerung von direkten zu indirekten Regierungsweisen und deren Implikationen bildet einen roten Faden dieser Untersuchung.

³ Es geht hier vor allem um den Diskurs der allgemeinen Erwachsenen- und Weiterbildung. Positionen oder Argumente der beruflichen Weiterbildung werden mit einfließen, wenn diese sich nicht grundlegend von den Argumentationen der allgemeinen Erwachsenen- und Weiterbildung unterscheiden.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sechs aufeinander aufbauende Kapitel, die hier im einzelnen kurz angedeutet werden.

In Alltagsdiskussionen über Macht wird sie immer mit »denen da oben« hierarchisch, juridisch und ökonomisch assoziiert. Foucault kritisiert diese in der Realität *auch* vorkommende Machtform, setzt ihr aber eine andere Konzeption entgegen und verweist auf die Produktivität von Macht. Deshalb erscheint es mir wichtig, zunächst im zweiten Kapitel die Schritte in der Entwicklung der Machtanalytik Foucaults, im besonderen die Konzeption der Biomacht, zu skizzieren, um den Einstieg in sein Denken zu erleichtern.

Im dritten Kapitel wird die Gouvernementalität Foucaults auf zwei verschiedenen Ebenen expliziert. Die erste Ebene stellt zum einen die Bedeutung des Gouvernementalitätskonzeptes in Relation zu Foucaults bisheriger Machtanalytik dar. Zum anderen werden die tragenden Elemente des Konzeptes hier erläutert.

Auf der zweiten Ebene werden bestimmte historisch-politisch zu verortende Regierungsweisen, die Foucault aus der Perspektive der Gouvernementalität untersucht, exemplarisch dargelegt. Der Liberalismus und dessen Weiterentwicklung, der Neoliberalismus, werden hier am stärksten fokussiert, da die neoliberale Handlungslogik den zeitlichen und politischen Rahmen der Untersuchung vorgibt.

Darauffolgend werden die Governmentality Studies, die im Anschluss an Foucault vornehmlich in den 90er Jahren entwickelt worden sind, nachgezeichnet. Nach der Vorstellung der vielfältigen und vor allem diskontinuierlichen Forschungsrichtung folgt die Herausarbeitung einzelner Komponenten, die das Regieren im Neoliberalismus ermöglichen. Diese neoliberalen Regierungselemente bilden die Perspektive mit der das Qualitätsmanagement in der Erwachsenen- und Weiterbildung untersucht werden soll.

Ziel des fünften Kapitels ist es, den Forschungsgegenstand »Qualitätsmanagement in der Erwachsenen- und Weiterbildung« facettenreich zu diskutieren. Dazu wird zunächst die Debatte um Qualität in der Disziplin chronologisch dargestellt. Die seit Jahren geführte Diskussion mit ihren verschiedenen Wendungen wird nachgezeichnet, um die

Entwicklungen der verschiedenen Qualitätsmodelle innerhalb der Debatte zu positionieren.

Im abschließenden Kapitel wird die analytische Perspektive der Gouvernamentalität auf die Diskussion und die Modelle um Qualitätsmanagement angewendet. Hier wird die Frage geklärt, inwiefern Qualitätsmanagement als politisches Steuerungsinstrument eingesetzt wird und inwieweit innerhalb der Qualitätsdebatte ökonomische Argumentationen vertreten werden. Die Identifikation der neoliberalen Regierungselemente im Qualitätsdiskurs steht hier im Vordergrund.

In den Schlussbemerkungen werden die Ergebnisse und abschließenden Thesen noch einmal zusammengefasst und verdichtet.

2 Die foucaultsche Machtanalytik

Michel Foucault wurde 1926 geboren und studierte Philosophie und Psychologie in Paris. Nach einigen Auslandsaufenthalten übernahm er am Collège de France in Paris den Lehrstuhl für *Die Geschichte der Denksysteme*. Neben seinen universitären Tätigkeiten engagierte sich Foucault in politischen Projekten. So war er zum Beispiel ein Gründungsmitglied der französischen »Gruppe Gefängnisinformation« (G.I.P.). Auch nach Foucaults frühen Todes 1984 werden sein Thesen, Forschungsprojekte und Theorien weltweit rezitiert, anerkannt und kritisiert.

Zunächst möchte ich Foucaults »Werk« anhand seiner eigenen Argumentation fragmentarisch skizzieren.¹

Foucault reflektiert in dem 1989 in Deutschland erschienenen *Der Gebrauch der Lüste*, dem zweiten Band des Buchprojekts *Sexualität und Wahrheit*, anhand des Gegenstandes Sexualität, sein bisheriges Schaffen.

Von der »Sexualität« als einer historisch besonderen Erfahrung zu sprechen setzte auch voraus, daß man über geeignete Instrumente verfügt, um die drei Achsen dieser Erfahrung in ihrem je eigenen Charakter und ihrem Zusammenhang zu analysieren: die Formierung der Wissen, die sich auf sie beziehen; die Machtsysteme, die ihre Ausübung regeln; und die Formen, in denen sich die Individuen als Subjekte der Sexualität (an)erkennen können und müssen. (Foucault, 1989, S. 10)

Die Einteilung, die Foucault hier selbst vornimmt, wird abgesehen von der einen oder anderen Modifizierung von der Sekundärliteratur übernommen. In der ersten Phase seines Arbeitens, der Archäologie, setzt er sich vor allem mit der Produktion von Wissen durch die Untersuchung von Regelmäßigkeiten bestimmter Diskurse auseinander. Die Genealogie der Macht arbeitet Foucault in einer zweiten Phase mit Texten wie *Überwachen und Strafen* und der *Wille zum Wissen* heraus. Diese wird in einer dritten Phase durch die Zuwendung zur Konstruktion von Subjekten komplettiert, da Foucault die Produktion von bestimmten Subjektivitäten als Machtstrategie versteht.

¹ Ein ausführlicher Überblick soll und kann an dieser Stelle nicht gegeben werden. Für eine Übersicht möchte ich auf gängige Einführungsliteratur verweisen (vgl. z.B. Fink-Eitel, 1997).

Foucaults Forschungsprojekte sind in der Regel von der Entwicklung und Herausbildung der bürgerlichen Gesellschaft² im 17./18. Jahrhundert in Europa geprägt³.

Für diese Arbeit werde ich mich ausschließlich auf die Machtanalytik Foucaults, die sich aus der Genealogie der Macht und der Analyse von Subjektivierungsweisen ergeben, beziehen. Das Konzept der Gouvernementalität entwickelt er kurz vor seinem Tod, daher blieb seine Bearbeitung fragmentarisch.

Lange Zeit verfolgt Foucault die Frage wie Macht operiert und funktioniert.

Für mich ist die Macht das, was es zu klären gilt. Wenn ich mir die Erfahrungen vergegenwärtige, die ich in den heutigen Gesellschaften gemacht habe, oder die historischen Forschungen, die ich durchgeführt habe, stoße ich immer wieder auf die Frage der Macht. (Foucault, 1997, S. 99)

Er führt Untersuchungen zu den Themenbereichen Gefängnis, Wahnsinn und Sexualität durch, um die Mechanismen der Macht frei zu legen. Diese Mechanismen stehen bei Foucault in einer engen Beziehung zu Wissen. Allerdings sind Macht und Wissen nicht analog zu Wilhelm Liebknecht (vgl. Liebknecht in Olbrich, 2001, S. 109), der die Gleichung »Wissen ist Macht« aufstellt, zu verstehen, sondern sie stehen durch ein komplexes Beziehungsgefüge in Verbindung. Vereinfacht kann Wissen als die Voraussetzung von Machtausübung skizziert werden, während Macht die Erschließung bestimmter Wissensformen erst ermöglicht.

Diese komplexe Denkweise wird auch mit Foucaults Ablehnung eines Kontinuitätsgedanken begründet. Er bevorzugt die Hinterfragung der Kontinuität, da diese durch „ein Tun konstruiert wird“ (Foucault, 1981, S. 38). Dieses Tun folgt immer der Interpretation eines Akteurs. Foucault vermutet keinen letztendlichen Ursprung, er untersucht historische Linien und deren Brüche und Transformationen. Sein Denken

² Die *bürgerliche Gesellschaft* entstand im 17./18. Jahrhunderts im Zuge der Zerschlagung der Ständegesellschaft nach der französischen Revolution 1789. Sie wurde als Schutzmaßnahme gegen autokratische Willkür verstanden und entwickelte gesetzliche Begrenzungen und permanente verfassungsmäßige Kontrollen der Staatsmacht. Die feudalistische Gesellschaft wurde durch die bürgerliche abgelöst, indem in der bürgerlichen Revolution der Adel als Oberklasse entmachtet und die Bürgerrechte »Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit« ausgerufen wurden.

³ Eine Ausnahme bildet das letzte Buchprojekt von Foucault *Sexualität und Wahrheit*. Den zeitliche Rahmen dieser Untersuchungen bilden die griechische Antike und das römisch-hellenistische Zeitalter.

wird nicht durch die Komponenten »Sein und Identität« begründet, sondern durch die Hervorhebung von »Werden und Differenz«.

Das »Werk« Foucaults wird oft als Labyrinth beschrieben, da es eben die von dem Philosophen postulierten Diskontinuitäten beinhaltet. Nicht zuletzt tragen viele formulierte Forschungsprogramme, die nie ausgeführt wurden oder Forschungen, „die er so nie projiziert hatte“ (Fink-Eitel, 1997, S. 10) zu Verwirrungen bei.⁴

Foucaults Denkweise erfordert die Bereitschaft, gewohnte Denkschemata zu verlassen, um sich auf neue Wahrnehmungsformen einlassen zu können. „Es gibt im Leben Augenblicke, da die Frage, ob man anders denken kann, als man denkt, und anders wahrnehmen kann, als man sieht, zum Weiterschauen oder Weiterdenken unentbehrlich ist“ (Foucault, 1989, S. 15).

Die Fähigkeit, sich immer wieder neu zu orientieren, zu revidieren und zu präzisieren, charakterisiert Foucaults Forschungsarbeit. So entwirft er im Zuge eines Forschungsprogramms Analysekatoren, die er immer wieder verwirft und neu entwickelt, um seine Gegenstände präziser fassen zu können. Auch innerhalb der foucaultschen Machtanalytik existieren einige Brüche, die konstitutiv für die weitere Vorgehensweise seiner theoretischen Überlegungen sind.

Es erscheint mir deshalb an dieser Stelle sinnvoll, zunächst die Entwicklung der Machtanalytik nachzuzeichnen, da diese Vorkenntnisse das Verstehen des Konzeptes der Gouvernementalität, das im dritten Kapitel folgt, erleichtern.

In seinem bekannten Buch *Überwachen und Strafen* versucht sich Foucault von einer juristischen Form der Macht, die mit negativen Begriffen wie Verbot oder Zwang operiert, abzugrenzen. Diesem Modell stellt er eine »Mikrophysik der Macht«⁵ entgegen, die den produktiven Charakter von Machtpraktiken und die darauf aufbauende Subjektconstitution innerhalb von Disziplinarinstitutionen hervorhebt (2.1).

⁴ Auch für das Konzept der Gouvernementalität plante Foucault ein weiteres Buchprojekt, das die Gouvernementalität zu Beginn des 20. Jahrhunderts untersuchen sollte. Aufgrund seines Todes 1984 konnte dies jedoch nicht mehr ausgeführt werden (vgl. Lemke, 2000b, S. 34).

⁵ Foucault prägt den Begriff der Mikrophysik der Macht und verweist damit auf eine produktive Machtform, welche die individuellen Körper durch Gesten, Verteilungsordnungen im Raum etc. formen und somit nützlicher machen sollte. Explizit führt er diesen Gedanken durch die Untersuchung der Disziplin anhand der Praktiken in Militär, Schule und Gefängnis in *Überwachen und Strafen* aus.

Die juristische Machtform wird in *Der Wille zum Wissen* erneut von Foucault kritisiert. Er lehnt die Repressionshypothese – Macht operiere nur in Formen der Unterdrückung – ab, ohne zu bezweifeln, dass Macht *auch* durch Repression ausgeübt wird (2.2).

Statt dessen sieht er die Machtverhältnisse innerhalb einer Gesellschaft als kriegerische Verhältnisse an (2.3).

Foucaults Analysen sind stets in eine historische Wirklichkeit eingebunden. Machtbeziehungen sind, wie deren Thematisierung immer Bestandteil bestehender Realität. Die Untersuchung der Macht kann demnach nicht von einer Analyse der gesellschaftlichen Thematisierungen und Problematisierungen getrennt werden. Für das beginnende 20. Jahrhundert sieht Foucault die Transformation des kriegerisch-politischen Diskurses zu einem biopolitischen Diskurs⁶. Das Entdecken der Biomacht führt zu zentralen Weiterentwicklungen in seinem Konzept. Es wird nun möglich, Subjektivierungsprozesse der Individuen und zugleich Regulierungsprozesse der Bevölkerung aus der gleichen Perspektive zu untersuchen (2.4).

Mit dem Erkennen der Biomacht wird es Foucault ermöglicht, sich intensiv mit den »Künsten des Regieren«, bzw. mit der »Regierungsmentalität«, bzw. mit der »Gouvernementalität« zu beschäftigen (2.5). Da das Konzept der Gouvernementalität in einem eigenen Kapitel noch eingängig beschrieben wird, soll an dieser Stelle eine kurze Einführung gegeben werden.

2.1 Mikrophysik der Macht

2.1.1 Die juristische Konzeption der Macht

Foucault versucht sich durch die Fokussierung der disziplinären Machtform von der juristischen Form abzugrenzen.⁷ Die juristische Konzeption baut auf einem binären Code

⁶ Begriffe wie Biopolitik oder Biomacht werden im gleichnamigen Abschnitt erläutert.

⁷ An einigen Stellen seiner Dissertation weist Lemke auf die Schwierigkeiten Foucaults hin, sich von einem juristischen Modell der Macht zu lösen, da er teilweise in gleichen Begriffen verhaftet bleibt (vgl. Lemke, 1997, S. 108; S. 131). Thomas Lemke gilt als Foucault – Experte innerhalb Deutschlands. Seine Arbeitsschwerpunkte finden sich in der Gesellschaftstheorie, politischen Theorie,

auf, der die Alternativen, erlaubt - nicht erlaubt bzw. verboten - nicht verboten, anbietet. Diese negative beschränkende Form kann somit nur durch Zwang, Verbot und nachträgliche Sanktionen operieren. In *Überwachen und Strafen* werden beide Machtformen gegenübergestellt. Das juristische Modell ist historisch im Absolutismus zu verorten. Der Idee der Freiheit des Individuums steht die Idee der souveränen politischen Instanz gegenüber. Macht wird hier in Form eines Vertrages konstituiert, in dem die Rechtssubjekte ihre Freiheit an die souveräne Instanz abgeben (vgl. Lemke, 1997, S. 98).

Diese Machtvorstellung beruht im Wesentlichen auf folgenden Postulaten (vgl. ebd. S. 99; vgl. Deleuze, 1987, S. 39ff.)

1. *Postulat des Besitzes*

Macht wird als Ressource verstanden, die ähnlich wie materielle Besitztümer besessen werden kann. Implizit wird hier davon ausgegangen, dass einige Personengruppen Macht besitzen, während andere -sozial schwache- Gruppen davon ausgeschlossen werden.

2. *Postulat der Lokalisation*

Machtprozesse verlaufen immer hierarchisch von oben nach unten. Es gibt eine zentrale Instanz, in der Macht in konzentrierter Form besessen wird. In der Regel ist dies der Staat, bzw. der herrschende Souverän. Macht wird in dieser Perspektive immer mit politischer Macht gleichgesetzt.

3. *Das Postulat der Unterordnung*

Macht dient der Aufrechterhaltung von bestimmten sozialen Verhältnissen. Sie reproduziert durch Verbote und Zwänge bestehende Machtverhältnisse.

Foucault beschreibt die juristische Form in *Überwachen und Strafen* besonders deutlich anhand der historisch vorherrschenden Strafsysteme. Der absolutistische Souverän hat in diesem asymmetrischen Machtverhältnis das Recht, über den Tod seiner Untertanen zu entscheiden. Ein Verbrechen wird als Bruch des Gesellschaftsvertrages zwischen Rechtssubjekt und politischem Souverän betrachtet und als solches erfordert es

Organisationssoziologie, Biopolitik und Gen- und Reproduktionstechnologien. Seine Dissertation *Eine Kritik der politischen Vernunft* setzt sich intensiv mit der Machtanalyse von Foucault auseinander, in deren Mittelpunkt der Begriff der Regierung steht.

Vergeltung und Wiederherstellung der als natürlich empfundenen Asymmetrie zwischen Herrscher und Beherrschtem.

2.1.2 Disziplinarmacht

Foucault spricht sich gegen ein Analyseraster aus, welches Macht nur durch die oben beschriebenen Postulate untersucht. Macht ist kein Besitz und kann nicht erworben werden, sondern Macht wird als eine Beziehung zwischen Personen, die nur in ihrem aktuellen Gebrauch existiert (vgl. Lemke, 1997, S. 104), definiert. Macht als Relation zu verstehen, hat zur Folge, dass es keine bevorzugten Personengruppen geben kann, die Macht ausüben können oder Personengruppen, die von ihr völlig ausgeschlossen sind. Macht existiert nur im Moment der Beziehung zwischen mehreren Individuen.

Der Gedanke einer relationalen Machtform beinhaltet auch die Annahme, dass in Staatsapparaten Machtbeziehungen in konzentrierter Form vorliegen. Allerdings würde die Zerstörung des Staatsapparates nicht das Verschwinden dieser Machtformen herbeiführen, da Macht, definiert als relationales Netz von Beziehungen, das alle Teile der Gesellschaft durchzieht, weiter bestehen würde.

Mit dem Aufkommen des Modells der bürgerlichen Gesellschaft scheint die juristische Konzeption der Macht nicht mehr angemessen, um Machtverhältnisse innerhalb der Gesellschaft zu untersuchen. Foucault unterstreicht die Annahme, dass Macht nicht mit politischer bzw. staatlicher Macht identisch ist. Sein Anliegen in *Überwachen und Strafen* ist daher, Machtprozesse in den Institutionen zu untersuchen, die dauerhafte Machtverhältnisse konstituieren.

Die Disziplinarmacht arbeitet nicht mit einem binären Code, sondern produziert als positive Konzeption der Macht Subjekte. Ursprünglich wurde die Disziplinarmacht über einen militärischen Funktionsmodus ausgeübt, der von der Armee auf andere gesellschaftliche Bereiche, wie Gefängnis, Fabrik und Schule, übertragen wurde (vgl. ebd. S. 105). Foucault setzt seine Untersuchungen nun an diesen Funktionsmechanismen - der Mikrophysik der Macht - an, um die Formung und Normalisierung der Subjekte durch die Macht zu beschreiben. Die Disziplinarmacht zielt zunächst genau wie die juristische Konzeption der Macht auf den Körper. Allerdings wird der Körper nicht zum Zweck der Rache entstellt, verletzt und getötet,

sondern Ziel ist es, die Individuen durch bestimmte Raumordnungen, Funktions- und Bewegungsabläufe und durch panoptische⁸ Überwachungsprinzipien (vgl. Foucault, 1994a, S. 173- 295) zu kontrollieren und nach einer bestehenden gesellschaftlich anerkannten Norm zu formen. Subjekte werden in dieser Konzeption durch Disziplinierungsmaßnahmen erst produziert,⁹ indem Individuen als Subjekte konstituiert werden.

2.1.3 Wissen und Macht

Foucault bricht innerhalb seiner »Mikrophysik der Macht« mit der Vorstellung, dass Machtmechanismen ein bestimmtes Wissen missbrauchen oder Wissen eine bestimmte Form von Macht ermöglicht. Macht und Wissen stehen in einer engen Beziehung zueinander, ohne jedoch identisch zu sein. Die Differenz von Macht und Wissen basiert auf einer analytischen Trennung, deren Quintessenz darin besteht, den Zusammenhang beider Komponenten erklärbar zu machen.

Die Machtverhältnisse (...) spielen im Hinblick auf das Wissen nicht nur eine Rolle der Erleichterung oder Erschwerung; sie geben sich nicht damit zufrieden es zu begünstigen oder anzuregen, es zu verfälschen oder zu begrenzen; Macht und Wissen sind nicht allein durch das Spiel der Interessen oder Ideologen aneinander gebunden; das Problem besteht also nicht einfach darin zu bestimmen, wie die Macht sich das Wissen unterordnet und es für ihre Zwecke dienstbar macht oder wie sie sich dem Wissen aufprägt und ihm ideologische Beschränkungen und Inhalte aufzwingt. Ohne ein System der Kommunikation, Registrierung, Anhäufung und Verlagerung, das selbst wieder eine Form der Macht darstellt und in seiner Existenz und Funktion an andere Formen der Macht gebunden ist, entsteht kein Wissen. Dagegen wird ohne die Förderung, Aneignung, Verteilung oder Einbehaltung eines Wissens auch keine Macht ausgeübt. (Foucault, 1976, S. 198/199)

⁸ Foucault beschreibt das Panopticon nach Bentham in Überwachen und Strafen. Es bezeichnet die architektonische Gestalt einer bestimmten Form von Kontrolle. Das Panopticon ist ein ringförmiges Gebäude, in dessen Mitte ein Turm platziert ist. Dieser hat Fenster zu der Innenseite des Ringes, die in Zellen unterteilt sind. Ein Beobachter im Turm kann die Eingeschlossenen kontrollieren, während alle Gefangenen davon ausgehen müssen, potentiell permanent beobachtet zu werden, da ihnen nicht ersichtlich ist, wann der Wächter in ihre Zelle schaut (vgl. Foucault, 1994a, S. 251- 292).

⁹ Das Subjekt meint bei Foucault das Resultat eines zweiteiligen Prozesses. Zum einen wird das Individuum durch Subjektivierung unterworfen und zum anderen gelangt es zur Selbsterkenntnis der eigenen Identität. Im Falle der Selbstproduktion durch Disziplinierungsmaßnahmen wird bei Foucault der zweite Teil vernachlässigt, was zu herber Kritik dieses Konzeptes vom (Disziplinar)Subjekt bei Kritikern geführt hat (vgl. Lemke, 1997, S. 112).

Das Konzept des Macht-Wissen-Komplexes ist an historisch spezifische Gegebenheiten gebunden. Die Entwicklung der Humanwissenschaften stellt hier das zentrale Moment dar. Durch Diskurse über Sexualität, Verbrecher und Wahnsinnige durch Ärzte, Sozialarbeiter, Politiker und Philosophen, war es möglich, Menschen zu untersuchen, um sie anschließend in die binären Kategorien normal – abnormal einzuordnen. Durch dieses, dem Diskurs inhärenten Differenzdenken, wird nicht im ersten Schritt Wissen produziert, welches dann im zweiten Schritt instrumentalisiert werden kann. Vielmehr findet der Diskurs um die Kategorisierung nie außerhalb eines Machtraumes statt, da er die »richtige« Seite (normal) als Norm postuliert.¹⁰

2.2 Repressionshypothese

Die Repressionshypothese baut auf der juristischen Machtkonzeption auf und operiert einzig in Begriffen der Unterdrückung. Dieser Begriff impliziert zum einen, dass dem Subjekt eine natürliche Freiheit immanent ist, die durch Machteinwirkung unterdrückt werden kann. Zum anderen liegt diesem Begriff wie auch der juristischen Konzeption im Allgemeinen die Vorstellung zu Grunde, dass Macht von außen auf das Subjekt einwirkt.

Der Wille zum Wissen ist Foucaults Versuch, sich von der Repressionshypothese und somit von der juristischen Konzeption der Macht zu lösen. Dies wird durch die These, welche er im einleitenden Kapitel *Wir Viktorianer* darlegt, besonders deutlich:

dass seit Ende des 16. Jahrhunderts die »Diskursivierung« des Sexes nicht einfach einem Restriktionsprozeß, sondern im Gegenteil einem Mechanismus zunehmenden Anreizes unterworfen gewesen ist; dass die auf den Sex wirkenden Machttechniken nicht einem Prinzip strenger Selektion, sondern einem Prinzip der Ausstreuung und Einpflanzung polymorpher Sexualitäten gehorcht haben und dass der Wille zum Wissen nicht vor einem unaufhebbaren Tabu haltgemacht, sondern sich vielmehr eifrigst bemüht hat (...) eine Wissenschaft von der Sexualität zu konstituieren. (Foucault, 1983, S. 20)

¹⁰ Die Humanwissenschaften konstituieren zunächst ein detailliertes Wissen über Individuen. Ab Mitte des 18. Jahrhunderts taucht ein weiterer Gegenstand des Wissens, die Bevölkerung, mit ihr eigenen Phänomenen wie Geburts- oder Sterberate auf. Für diese Erscheinungen entwickelt sich eine eigene Wissensform, die Statistik. Auf diesen Aspekt wird zu einem späteren Zeitpunkt der Arbeit noch einmal eingegangen.

Schon in diesem Zitat wird Foucaults Anliegen, den produktiven Charakter der Macht hervorzuheben, transparent. Die Diskursivierung eines bestimmten Gegenstandes oder Problemfeldes – in diesem Fall der Sexualität – produziert Wissen und Wahrheit, anstatt diese zu unterdrücken oder zu tabuisieren. Eine Machtkonzeption, welche von einer negativen Funktionsweise der Machtpraktiken ausgeht, wird mit dieser Annahme ad absurdum geführt. Dreyfus und Rabinow heben dies anhand der Beziehung von Macht und Wahrheit(sproduktion) deutlich hervor:

Wenn aber Wahrheit und Macht einander nicht äußerlich sind, wie Foucault lehren will, dann gehört der Gewinn des Sprechens und die damit verbundenen Listen zu den wesentlichen Verfahrensweisen der modernen Macht. Sie maskiert sich, indem sie einen Diskurs produziert, der ihr anscheinend zuwiderläuft, in Wirklichkeit aber Teil ihrer weiteren Entfaltung ist. (Dreyfus/Rabinow, 1987, S. 160)

Im abschließenden Kapitel, *Recht über den Tod und Macht zum Leben*, von *Der Wille zum Wissen* verweist Foucault auf eine Transformation der Machtmechanismen. Die souveräne juristische Macht, die vor allem auf einem Zugriffsrecht auf die Dinge, den Körper und das Leben aufbaut, wird tendenziell von einer produzierenden verwaltenden Form von Macht abgelöst. Dennoch wird die juristische Konzeption von Foucault nicht völlig verneint, vielmehr geht er davon aus, dass sich Macht aus mehreren Elementen zusammensetzt, Repression sei eines davon.

Die »Abschöpfung« tendierte dazu, nicht mehr ihre [der Macht; J.F.] Hauptform zu sein, sondern nur noch ein Element unter anderen Elementen, die an Anreizung, Verstärkung, Kontrolle, Überwachung, Steigerung und Organisation der unterworfenen Kräfte arbeiten: diese Macht ist dazu bestimmt, Kräfte hervorzubringen, wachsen zu lassen und zu ordnen, anstatt sie zu hemmen, zu beugen oder zu vernichten. (Foucault, 1983, S. 132)

Auch wenn Foucault noch teilweise in der juristischen Konzeption gefangen bleiben wird (vgl. Lemke, 1997, S. 131), beschäftigt er sich nun zunehmend mit dem verwaltenden, produktiven Charakter der Macht, indem er eine seine Analysen unter zu Hilfenahme der Konstruktion der Biomacht fortsetzt.

2.3 Kriegshypothese

Ein weiterer Versuch, sich von der negativen Konzeption der Macht zu lösen, stellt die strategisch-positive Konzeption dar, die sich gegen die drei Postulate der juristischen Form wendet. Macht sei als eine Beziehung zu verstehen, die nur in actu existiert (vgl. Foucault, 1987, S. 254). Machtverhältnisse werden nicht durch Verbote und Repressionen konstituiert, sondern durch Begriffe wie Kampf, Konfrontation und Krieg. Das strategisch-kriegerische Modell soll das Modell des souveränen Rechts als Analyseraster ablösen. Historisch ist dieses an das Aufkommen des Bürgertums im 17./18. Jahrhundert gebunden. Die Machtverhältnisse werden zunehmend im Staat zentralisiert, welcher den Krieg professionalisiert und monopolisiert (vgl. Lemke, 1997, S. 133). Gleichzeitig entsteht ein Diskurs, der eine Kontinuität zwischen Krieg und Gesellschaft annimmt. Dem binären Code der juristischen Konzeption folgt hier eine binäre Struktur, in der es immer zwei Parteien gibt. Die Gesellschaft wird in zwei Lager zerteilt. Das Subjekt dieses Diskurses muss sich zwangsläufig auf einer der beiden Seiten positionieren.

Foucault sieht im strategisch-kriegerischen Diskurs eine Kritik an souveränen Machtmechanismen. „Es ist ein Diskurs, der im Grunde dem König den Kopf abschlägt“ (Foucault, 1986, S. 24).

Dieser Diskurs erfährt im 19. Jahrhundert eine entscheidende Veränderung. Anstelle der strategisch-kriegerischen Konzeption taucht ein medizinisch-biologischer Diskurs auf, durch den Machtverhältnisse strukturiert werden. Diesen Gedankengang verfolgt Foucault im letzten Kapitel von *Der Wille zum Wissen*:

Zum ersten Mal in der Geschichte reflektiert sich das Biologische im Politischen. Die Tatsache des Lebens ist nicht mehr der unzugängliche Unterbau, der nur von Zeit zu Zeit, im Zufall und in der Schicksalhafterkeit des Todes ans Licht kommt. Sie wird zum Teil von der Kontrolle des Wissens und vom Eingriff der Macht erfasst. Diese hat es nun nicht mehr bloß mit Rechtssubjekten zu tun, die im äußersten Fall durch den Tod unterworfen werden, sondern mit Lebewesen, deren Erfassung sich auf dem Niveau des Lebens halten muss. (Foucault, 1983, S. 138)

2.4 Biomacht

Die Biologisierung des strategisch-kriegerischen Diskurses ist an einige historische Entwicklungen gekoppelt. Zum einen lässt die Diskursivierung des Sexes durch Instrumente zur Wahrheitsproduktion, zum Beispiel durch die katholische Beichte, eine enorme Anhäufung von Wissen über das Individuum entstehen. Zum anderen bezieht sich Foucault in seiner Vorlesung *Die Gouvernementalität* auf das Auftauchen des Phänomens der Bevölkerung innerhalb von Regierungspraktiken im 18. Jahrhundert. Die Bevölkerung wurde als Gegenstand mit eigenen Regelmäßigkeiten wie Geburt-, Sterberaten oder demographischen Veränderungen anerkannt. Das Wissen über das Phänomen wird durch die Etablierung der technischen Wissensform Statistik diskursiv angehäuft. Die Statistik erlaubt es erst, gewisse Regelmäßigkeiten innerhalb der Bevölkerung zu erkennen, um sie so regierbar zu machen.

Auf der einen Seite findet also eine Wissensexpansion über das Individuum statt. Am Beispiel von abnormen Sexualverhalten macht Foucault eine Biologisierung des Rechtssubjektes fest. Waren Praktiken wie Sodomie im Absolutismus noch verbotene Handlungen, welche rechtlich sanktioniert wurden, stellt der Homosexuelle im 19. Jahrhundert eine eigene bestimmte Lebensform, eine eigene Spezies, dar. „Der Sodomit war ein Gestrauchelter, der Homosexuelle ist eine Spezies“ (Foucault, 1983, S. 47).

Auf der anderen Seite wird zugleich das Wissen über die Phänomene der Bevölkerung durch die technische Wissensform Statistik akkumuliert. Zur Verbindung von Macht und Wissen bei Foucault sagt Deleuze Folgendes:

Die Wissenschaften vom Menschen sind untrennbar mit den Machtbeziehungen verbunden, die sie möglich machen und ein Wissen hervorbringen, das mehr oder minder imstande ist, eine epistemologische Schwelle zu überschreiten oder eine Erkenntnis zu bilden. (Deleuze, 1987, S. 105)

Das Leben wird hier zu einem wissenschaftlichen Gegenstand, das durch verschiedene Instrumentarien untersucht werden muss, um es anschließend zweckgemäß zu verwalten und regieren zu können.

Während die Souveränitätsmacht darin besteht, über den Tod von Untergebenen entscheiden zu können, konzentriert sich die Biomacht auf die Verwaltung des

Lebens.¹¹ „Man könnte sagen, das alte Recht, sterben zu *machen* oder leben zu *lassen* wurde abgelöst von einer Macht, leben zu *machen* oder in den Tod zu *stoßen*“ (Foucault, 1983, S. 135).

Diese Biomacht kreist also um zwei Pole, einmal um die Disziplinierung der Individuen und um die Regulierung der Bevölkerung¹². Als Scharnierfunktion zwischen diesen beiden „Technologien des Lebens“ (Foucault, 1983, S. 140) funktioniert in Foucaults Argumentation der Sex.¹³ Dieser zielt zum einen auf den zu disziplinierenden Körper und zum anderen ist er als Fortpflanzungsbedingung der Gattung Mensch zu verstehen. Foucaults Konzept der Disziplinierung wurde durch die Vorstellung einer Biomacht erheblich erweitert.

Es war nun möglich, Subjektivierungsprozesse und Herrschaftsmechanismen aus der gleichen Perspektive zu untersuchen, um so ihre komplexe Verknüpfung aufzeigen zu können. Daraus folgt, dass die Trennung zwischen beiden Polen lediglich einen heuristischen Stellenwert hat und historisch kaum haltbar ist, da die Besonderheit des Konzeptes in der Verbindung der beiden Extreme liegt (vgl. Lemke, 1997, S. 137). Die Reinform von Herrschaft oder Subjektivierung ist empirisch selten vorfindbar, da Mischformen, die beide Komponenten vereinen, überwiegen.

Die Differenzen zwischen beiden Angelpunkten lassen sich dennoch am zeitlichen Auftauchen, an den Zielen und Mitteln und an den Orten ihrer Ausübung festmachen.

Die Disziplinierung setzt als spezifische Machttechnik im 17. Jahrhundert ein. Ihre Zielscheibe ist der Körper, der mittels Dressur und Überwachung innerhalb von

¹¹ Foucault belegt dies am Beispiel des Selbstmordes. Während der Selbstmord im absolutistischen souveränen Staat noch ein zu sanktionierendes Delikt gegenüber dem herrschenden Souverän war, wird er im Rahmen der Biomacht nicht mehr als Verbrechen angesehen. Er wird vielmehr zum Gegenstand soziologischer Analysen im 19. Jahrhundert. Für eine Gesellschaft, in der politische Macht als Verwaltung von Leben angesehen wird, ist der Selbstmord ein zu untersuchendes Rätsel geworden (vgl. Foucault, 1983, S. 134).

¹² Foucault sieht in der Kombination von der Disziplinierung der Individuen und der Regulierung der Bevölkerung die zentrale Bedingung für die Durchsetzung des Kapitalismus (vgl. Lemke, 2002, S. 621). „der Kapitalismus, der sich Ende des 18. Jahrhunderts und Anfang des 19. Jahrhunderts entwickelt, hat zunächst einmal ein erstes Objekt vergesellschaftet, den Körper, in seiner Funktion als Produktiv- oder Arbeitskraft. Die Kontrolle der Gesellschaft über die Individuen wirkt nicht nur über das Bewusstsein oder durch die Ideologie, ebenso im Körper und mit dem Körper vollzogen. Für die kapitalistische Gesellschaft war vor allem Biopolitik wichtig, das Biologische, das Somatische und das Körperliche“ (Foucault, 2003, S. 275).

¹³ In seinem nie vollendeten Buchprojekt *Sexualität und Wahrheit* geht Foucault hauptsächlich der individuellen, subjektiven Ebene der ethischen Reflexion über Sexualität im antiken Griechenland und im römisch-hellenistischen Zeitalter nach.

Institutionen wie Militär, Gefängnis und Schulen nach einer gesellschaftlich vorherrschenden Norm geformt werden soll.

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts tritt die Regulierung der Bevölkerung als Machttechnologie auf, ohne eine Verdrängung der Disziplinarmacht zu provozieren.

Anders als die Disziplin richtet sie sich nicht auf den Individuellen Körper, sondern auf den Gesellschaftskörper, der allerdings nicht in rechtlichen Kategorien als die Summe der (vertragsschließenden) Individuen konzipiert wird, sondern als eine eigenständige (biologische) Entität auftritt. Diese Technologie der Macht lässt neben Individuum und Gesellschaft einen vollkommen neuen „Körper“ erscheinen: die Bevölkerung. (Lemke, 1997, S. 136)

Ziel der Regulierung der Bevölkerung ist es, Sicherheit für die Bevölkerung zu gewährleisten. Deshalb bedient sie sich bestimmter Mittel der Regulierung und Kontrolle von Wahrscheinlichkeiten.

2.5 Regierung

Durch das Auftauchen einer neuen zu regierenden Entität, der Bevölkerung, ergeben sich Konsequenzen für das Regierungshandeln, welches Gegenstand von Foucaults Vorlesungsreihe *Genealogie des modernen Staates* von 1978 ist.

Foucault intendiert in dieser Vorlesung, eine erste Bestandsaufnahme vom Problem der Regierung vorzunehmen. An dieser Stelle soll eine Einführung der Regierungsthematik nach Foucault gegeben werden, um im zweiten Kapitel in die Fragestellung nach der Gouvernamentalität direkt einzusteigen.

Foucaults Argumentation baut auf der Literatur zum Thema des Regierens seit dem Mittelalter auf. Bis zum 16. Jahrhundert herrschen Textarten vor, die sich ausschließlich als Ratgeber für den Fürsten beschreiben lassen. Als essentielles Beispiel dient *Der Fürst* von Niccolo Machiavelli. Hier und in anderen Ratgebertexten geht es vor allem um zwei Aspekte. Zum einen werden die möglichen Gefahren, denen der Fürst oder dessen Territorium ausgesetzt sind, analysiert, um entsprechend reagieren zu können. Zum anderen wird das Kräfteverhältnis im Umgang mit Untertanen in den Mittelpunkt gerückt. Die Literaturgattung leitet somit auf der Basis einer juristischen Machtkonzeption den Fürsten in seiner Machterhaltung an.

Seit dem 16. Jahrhundert taucht eine neue Art der Regierungsliteratur auf, die sich nicht mit der Sicherung der Macht beschäftigt, sondern das Problem der »Künste des Regierens«¹⁴ selbst zum Thema macht.

Regierung ist in dieser Literaturgattung nicht primär mit »Staat« konnotiert. Vielmehr scheint die Frage der Regierung auf eine sehr allgemeine Problematisierung zu zielen. Fragen nach der Regierung der Seelen (Pastorat) oder Fragen nach der Regierung der Kinder (Erziehung) waren im 16. Jahrhundert ebenso brisant und aktuell wie die Frage nach einer angemessenen Regierung des Staates. Die Singularität der souveränen Regierungsform wird durch eine Pluralität der Regierungsformen ersetzt. Die »Künste des Regierens« weisen eine wesensmäßige Kontinuität auf, so basiert die Regierung der Seelen, die des Staates und die der Kinder auf der gleichen Regierungsidee, während das souveräne Regierungsmodell darauf abzielt, eine Diskontinuität zwischen der juristischen Macht und allen anderen Machtarten zu proklamieren (vgl. Foucault, 2000a, S. 48).

Der Hauptvertreter der Anti-Machiavellistischen-Literatur, Guillaume de la Perriere wird von Foucault herangezogen, um die Differenz zwischen beiden Regierungsarten deutlich zu machen. So definiert de la Pierre Regieren als „das richtige Verfügen über die Dinge, deren man sich annimmt, um sie dem angemessenen Zweck zuzuführen“ (de La Pierre zitiert nach Foucault, 2000a, S. 50). Regieren wird hier nicht als Regieren um seiner selbst Willen verstanden, sondern ihm wird im Gegensatz zur souveränen Regierung ein eigener Zweck eingeräumt. Die Dinge, bestehend aus der Bevölkerung und dem Territorium sollen zu ihrer Vollkommenheit geführt werden.

Aufgrund der demographischen Expansion des 18. Jahrhunderts wird die Bevölkerung als Zielscheibe der staatlichen Regierung entdeckt. Damit verabschiedet sich die Familie als Modell für den Staat und setzt die Bevölkerung an deren Stelle ein.

„Denn was kann, im Grunde genommen das Ziel der Regierung sein? Gewiss nicht zu regieren, sondern das Los der Bevölkerung zu verbessern, ihre Reichtümer, ihre Lebensdauer und ihre Gesundheit zu mehren; ...“ (ebd. S. 61).

¹⁴ Ein Problem bei der Rekonstruktion Foucaults Arbeiten über die Gouvernamentalität besteht in seiner nicht einheitlichen Verwendung der Begriffe. So verwendet er die Konzepte Gouvernamentalität; Regierungskünste und sogar Regieren teilweise synonym.

Foucault übernimmt den auf Pluralität aufbauenden Regierungsbegriff, um in Analogie zur Differenzierung von Individuum und Bevölkerung, auf das Kontinuum des Regierungsbegriffes, das von der *Regierung seiner selbst* zur *Regierung über andere* reicht, hinzuweisen.

Mit dieser Scharnierstellung des Regierungsbegriffes gelingt es Foucault, Subjektivierungsprozesse und Herrschaftsmechanismen aus einer analytischen Betrachtungsweise zu untersuchen, um die komplexe Kopplung der beiden Machtpraktiken darzustellen.

Mit der Übernahme eines pluralen, nicht an »den Staat«¹⁵ gebundenen Regierungsbegriffes grenzt sich Foucault von klassischen Theorien und Analysen ab, welche »den Staat« als Ausgangspunkt ins Zentrum ihrer Arbeiten stellen.¹⁶ In dem recht kurzen Zeitungsartikel mit dem Titel *Staatsphobie* von 1984 bringt Foucault sein Verständnis über das Wesen »des Staates« zum Ausdruck:

Der Staat ist keine Universalie; der Staat ist keine an sich autonome Quelle der Macht; der Staat ist nichts anderes als die Tatsachen: das Profil, der bewegliche Zuschnitt einer ständigen Verstaatlichung oder ständiger Verstaatlichungen, unaufhörlicher Transaktionen, welche die Finanzangelegenheiten, die Investitionsweisen, die Entscheidungszentren, die Formen und Typen der Kontrolle und die Beziehung zwischen den lokalen Mächten und der zentralen Autorität verändern, verschieben, umstürzen oder allmählich ins Rutschen bringen, wie auch immer. (Foucault, 2000b, S. 70)

Der Staat ist nach dieser Argumentation kein festes statisches Gebilde, das stabile Funktionen ausführt, sondern „Der Staat ist nichts anderes als der bewegliche Effekt eines Regimes vielfältiger Gouvernamentalität“ (ebd.). Dieses fluide Staatsverständnis beruht auf der Annahme, dass der Staat ein sich stetig durch Praktiken transformierendes Konstrukt ist.

Daraus ergibt sich auch die Annäherungsweise, mit welcher Foucault auf seine Untersuchungsgegenstände zugeht. Die Frage, „Wie konnte sich dieser oder jener Gegenstand konstruieren und etablieren?“ also die Frage nach den

¹⁵ Staat wird hier im Gegensatz zu Foucault als Gebilde verstanden, das sich aus den Eigenschaften Bevölkerung, Territorium und Staatsgewalt im Sinne einer staatlichen Regierung, konstituiert. Dem Konzept »Staat« wird so eine feste und starre Struktur unterstellt, die Foucault anzweifelt und kritisiert.

¹⁶ Ein Beispiel hierfür wäre die Staatskonzeption »Leviathan« nach Thomas Hobbes (1642). In einem Vertrag gibt das einzelne Individuum sein natürliches Recht auf Selbstbehauptung an den Leviathan ab und rechtfertigt die damals dominante absolutistische Herrschaft. John Locke und Jean-Jacques Rousseau entwerfen später ähnliche Gesellschaftsverträge, bei denen die Individuen ihre Freiheit zugunsten des Staates abtreten. Allerdings formiert sich so bei Locke eine konstitutionelle Monarchie und bei Rousseau eine demokratische Republik.

Konstitutionsbedingungen für bestimmte Objekte, kann ebenso auf den Staat übertragen werden.

„Es geht darum, von außen her das Problem des Staates zu befragen, es geht darum, das Problem des Staates von den Praktiken der Gouvernamentalität her zu erkunden“ (ebd.). Es geht also – bei einer Analyse des Staates im foucaultschen Sinne - darum, zu untersuchen, wie Regierungspraktiken bzw. Praktiken der Gouvernamentalität den Staat formieren.

Die Präferenz für »Wie-Fragen« ist nur ein Aspekt, der Foucaults diskontinuierliche Forschungsprogramme interessant und für die Analyse von bestimmten Regierungsfeldern so fruchtbar macht. In dieser Arbeit wird der Frage nachgegangen, wie gouvernementale Machtpraktiken, die sich im Laufe der Arbeit noch herauskristallisieren werden, den Bereich des Qualitätsmanagements im Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung konstituieren. Die Kontinuität der Regierungsformen kann später durch die Kontextualisierung der Regierung von Qualität innerhalb einer neoliberalen Regierungsform dargestellt werden.

Die einzige Definition der Gouvernamentalität gibt Foucault in der Vorlesung *Die Gouvernamentalität* von 1979:

Mit diesem Wort »Gouvernamentalität« ist dreierlei gemeint. Unter Gouvernamentalität verstehe ich die Gesamtheit, gebildet aus den Institutionen, den Verfahren, Analysen und Reflexionen, den Berechnungen und Taktiken, die es gestatten, diese recht spezifische und doch komplexe Form der Macht auszuüben, die als Hauptzielscheibe die Bevölkerung, als Hauptwissensform die politische Ökonomie und als wesentliches technisches Instrument die Sicherheitsdispositive hat.

Zweitens verstehe ich unter »Gouvernamentalität« die Tendenz oder die Kraftlinie, die im gesamten Abendland unablässig und seit sehr langer Zeit zur Vorrangstellung dieses Machttypus, den man als »Regierung« bezeichnen kann, gegenüber allen anderen – Souveränität, Disziplin – geführt und die Entwicklung einer ganzen Reihe spezifischer Regierungsapparate einerseits und einer ganzen Reihe von Wissensformen andererseits zur Folge gehabt hat.

Schließlich glaube ich, dass man unter Gouvernamentalität den Vorgang oder eher das Ergebnis des Vorgangs verstehen sollte, durch den der Gerechtigkeitsstaat des Mittelalters, der im 15. und 16. Jahrhundert zum Verwaltungsstaat geworden ist, sich Schritt für Schritt »gouvernementalisiert« hat. (Foucault, 2000a, S. 64).

Foucault differenziert hier zwischen verschiedenen Dimensionen des Gouvernamentalitätsbegriffes. Im ersten Teil spricht er von verschiedenen politischen

Rationalitäten, die untrennbar mit politischen Technologien, wie zum Beispiel Berechnungen (= Statistik) oder ähnlichem, verknüpft sind.

Der zweite Teil unterstellt eine historische Dynamik der Entwicklung zur vorherrschenden Machtform und hebt auf diesem Wege das parallele Existieren von Souveränität, Disziplinarmacht und Gouvernamentalität hervor.

Im letzten Abschnitt spricht Foucault einen historisch-politischen Kontext der Gouvernamentalität an. In seinen Untersuchungen zu den diversen Regierungskünsten setzt er bei der Staatsraison im 16. Jahrhundert an, die er für die erste »Reinform« der Gouvernamentalität hält.

Nach dieser ersten Einführung in die Regierungsperspektive Foucaults ist es nun möglich, tiefer in die Betrachtungen, Differenzierungen und Verbindungen einzudringen. Da Foucault seine eigenen Begriffe häufig unterschiedlich verwendet, erweist sich diese Aufgabe als nicht ganz unproblematisch.

3 Foucaults Konzept der Gouvernementalität

Der von Foucault geprägte Begriff der Gouvernementalität zeichnet sich durch die semantische Verknüpfung der Worte *gouverner* = Regieren und *mentalité* = Denkweise aus. Der australische Soziologe Mitchell Dean¹ hebt den kollektiven Charakter, den der Begriff der Gouvernementalität impliziert, hervor:

It deals with how we think about governing, with the different mentalities of government. What does it mean to talk about how we think about governing? Thinking here is a collective activity. It is a matter not of the representations of individual mind or consciousness, but of the bodies of knowledge, belief and opinion in which we are immersed. (Dean, 1999, S. 16)

Der kollektive Duktus dieser Konzeption disqualifiziert die juristische Konzeption des Besitzes von Macht, von der sich Foucault mit Hilfe des Regierungsbegriffs nun tatsächlich lösen kann. Unter Regierung versteht er aus einem allgemeinen Blickwinkel betrachtet „die Gesamtheit der Institutionen und Praktiken, mittels deren man die Menschen lenkt, von der Verwaltung bis zur Erziehung“ (Foucault, 1997, S. 118).

Der Begriff erscheint bei Foucault zum ersten Mal in den Vorlesungen von 1978 und 1979 am Collège de France. In diesen Vorlesungen rekonstruiert er verschiedene Gouvernementalitäten bzw. verschiedene Künste des Regierens von der griechisch-römischen Antike bis hin zum Neoliberalismus des 20. Jahrhunderts.

Der Begriff sowie die Konzeption werden nun auf zwei verschiedenen Ebenen zentral. Zum einen verändert das Konzept der Gouvernementalität Foucaults gesamte Machtanalytik beträchtlich. Eine Differenzierung von Macht und Herrschaft, die in früheren Texten nicht vorgenommen wurde, führt Foucault nun ein. Als Scharnier fungiert die Regierung zwischen beiden Begriffen, da sie auf einem Kontinuum zwischen Selbst- und Fremdherrschaft operiert.

Zum anderen beinhaltet die neue Forschungsrichtung historisch-politische Bedeutsamkeit. In der Vorlesungsreihe mit dem Gegenstand *Genealogie des modernen Staates* stellt Foucault die These auf, dass der moderne Staat durch die Säkularisierung einer pastoralen, dem Christentum immanente Machtform, erst ermöglicht wurde.

¹ Mitchell Dean beschäftigt sich hauptsächlich mit Themenkomplexen im Bereich der sozialpolitischen Theorie, der Biopolitik und der Regierung. In seinem Buch *Governmentality. Power And Rule in A Modern Society* setzt er sich mit den Grundlagen und der Geschichte der Gouvernementalität auseinander.

Foucault analysiert später heterogene und diskontinuierliche »Künste des Regierens« innerhalb des sogenannten modernen Staates, wie die Staatsraison als erste Kristallisierungsform der Gouvernementalität, die Polizei als umfassendes Organ mit der Aufgabe das Leben zu verwalten oder den Liberalismus mit dessen inhärenten Sicherheitsmechanismen.

In den folgenden Abschnitten werden diese beiden skizzierten Ebenen, die machtanalytische und die historisch-politische, genauer durchleuchtet.

Auf der machtanalytischen Ebene müssen zunächst einige in Foucaults Konzeption zentrale Termini dargestellt und erläutert werden, um im zweiten Teil, auf der historisch – politischen Ebene exemplarisch zu zeigen, wie Foucault historisch vorherrschende Gouvernementalitäten untersucht hat. Dieser Weg dient zur Orientierung für die spätere Ausrichtung auf die *Regierung der Qualität* in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Es ist von essentieller Bedeutung, herauszuarbeiten, wie die neoliberale Gouvernementalität funktioniert, da die *Regierung der Qualität* innerhalb eines neoliberalen Kontextes zu verorten ist.

3.1 Machtanalytische Ebene

3.1.1 Herrschaft und Macht

In Foucaults früheren Arbeiten bleibt eine Differenzierung von Macht und Herrschaft aus.² Beide Begriffe werden ähnlich verwendet und es ist nur schwer möglich, zwischen ihnen zu unterscheiden. Mit der theoretischen Ausarbeitung des Konzeptes der Gouvernementalität und der damit einhergehenden Reflexion über bisherige Aspekte seiner Machtanalytik wird Foucault sich der Schwäche dieser mangelnden Trennschärfe bewusst.

Man muß zwischen Machtbeziehungen als strategischen Spielen zwischen Freiheiten (...) und Herrschaftszuständen unterscheiden, die das sind, was man üblicherweise Macht nennt. Und zwischen beiden, zwischen den Spielen der

² Lemke paraphrasiert drei mögliche Gründe für eine frühere Vermeidung einer Differenzierung. Erstens wollte Foucault die Frage nach einer moralischen Legitimität der Macht umgehen; zweitens wollte er durch die Betonung der Allgegenwärtigkeit der Machtverhältnisse, den Blick auf einen herrschafts- bzw. machtfreien Raum unterbinden und drittens sollte die Aufmerksamkeit im Rahmen der Machtanalyse von staatlichen Machtpraktiken auf informelle Praktiken verlagert werden (vgl. Lemke, 1997, S. 306).

Macht und den Zuständen der Herrschaft gibt es Regierungstechnologien. (Foucault, 1985, S. 26 zitiert nach Lemke, 2001c, S. 117/118)

Es lassen sich also drei Ebenen der foucaultschen Machtanalytik unterscheiden.

Macht bzw. Machtverhältnisse werden nicht unähnlich zu Weber³ als strategische Spiele beschrieben, die soziale Beziehungen innerhalb einer Gesellschaft durchziehen.

Ein Machtverhältnis äußert sich durch das Einwirken auf Handlungen von Individuen.

Charakteristisch für ein Machtverhältnis ist demnach, daß es eine Weise des Einwirkens auf Handlungen ist. Das heißt, daß die Machtverhältnisse tief im gesellschaftlichen Nexus wurzeln, und nicht über der »Gesellschaft« eine zusätzliche Struktur bilden, von deren radikaler Austilgung man träumen könnte. In Gesellschaft leben heißt jedenfalls so leben, daß man gegenseitig auf sein Handeln einwirken kann. Eine Gesellschaft ohne »Machtverhältnisse« kann nur eine Abstraktion sein. (Foucault, 1987, S. 257)

Bezeichnend für Machtverhältnisse ist ihre konzeptionelle Verbindung mit dem Freiheitsbegriff. Wenn Machtausübung als ein „Ensemble von Handlungen in Hinsicht auf mögliche Handlungen“ (ebd. S. 255) oder als „Führen der Führungen“ (ebd.) verstanden wird, schließt diese Perspektive das Operieren auf einem Möglichkeitsfeld voller Handlungsalternativen ein. Foucault zufolge ist »Freiheit« ein konstitutives Element von Machtverhältnissen.

Freiheit wird nicht als Zustand, sondern als Praktik definiert. Genau wie Macht nur im aktuellen Gebrauch existiert, besteht Freiheit auch nur während der Ausübung der Freiheit selbst. „Die Freiheit der Menschen wird niemals durch die Institutionen und Gesetze sichergestellt, die sie garantieren sollen“ (Foucault, 1982, S. 275/276 zitiert nach Lemke, 1997, S. 311).

Das kollektive oder individuelle Subjekt, auf das indirekt eingewirkt wird, hätte demnach immer die Möglichkeit, zwischen verschiedenen Handlungsalternativen zu wählen.

Macht wird nur auf »freie Subjekte« ausgeübt und nur sofern diese »frei« sind. Hierunter wollen wir individuelle und kollektive Subjekte verstehen, vor denen ein Feld von Möglichkeiten liegt, in dem mehrere »Führungen«, mehrere Reaktionen und verschiedene Verhaltensweisen statthaben können. (Foucault, 1987, S. 255)

³ Weber definiert Macht im Rahmen seiner Herrschaftssoziologie als „jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichwohl, worauf diese Chance beruht“ (Weber, 1990, S. 28). Er lehnt jedoch den Begriff der Macht als soziologische Grundkategorie ab, da er Macht mit Konfrontationen und dynamischen Kämpfen beschreibt und diese zwangsläufig nicht vollständig bestimmt werden können (vgl. Lemke, 2001a., S. 78).

Freiheit wird also als die Möglichkeit zum Wählen zwischen verschiedenen Handlungsalternativen definiert. Freiheit und Macht bedingen sich in Foucaults Konzeption gegenseitig. Das Vorhandensein von verschiedenen Möglichkeiten und die Ausübung von Macht als indirektes Einwirken auf Individuen kann jedoch nicht das Verhalten des Subjekts determinieren, sondern lediglich bestimmte Verhaltensweisen nahe legen. Jedes Machtverhältnis impliziert durch die Einschließung des Freiheitsbegriffs die Möglichkeit zum Widerstand. Macht und Widerstand sind konzeptionell aneinander gebunden.

Die Einbindung des Freiheitsbegriffes ist in Foucaults Machtanalytik andererseits auch problematisch. Sie unterstellt bei flexiblen Machtbeziehungen immer die Möglichkeit zum Widerstand. Daher ist es fraglich, warum Individuen sich nicht permanent gegen bestimmte Verhaltens-Nahelegungen wehren. Aufgrund der mangelnden empirischen Belege kann daran gezweifelt werden, ob Freiheit ein *konstitutives* Element von Machtbeziehungen ist, also ob in Machtbeziehungen tatsächlich immer die Möglichkeit gegeben ist, anders zu handeln, als es der machtvollen Nahelegung entspricht.

Von den flexiblen, strategischen Spielen unterscheidet Foucault nun Herrschaftszustände, die keine alternativen Handlungsmöglichkeiten bereitstellen.

Machtbeziehungen können sich durch Regierungspraktiken zu starren, unbeweglichen Gebilden verfestigen und etablieren dann eine dauerhafte Asymmetrie innerhalb derer es nicht mehr möglich ist, Freiheitspraktiken einzusetzen. Das heißt, dass allgegenwärtige Machtbeziehungen durch politische, ökonomische oder militärische Praktiken in Institutionen als Herrschaftszustände gebündelt und verfestigt werden können.

Macht und Herrschaft werden bei Foucault nicht einfach gegenübergestellt, sondern es wird der Begriff der Regierung(stechnologien) zwischen sie geschaltet, um zu klären, wie es zu einer Verfestigung von flexiblen Machtbeziehungen kommen kann. Regierungstechnologien sind „mehr oder weniger systematisierte, regulierte und reflektierte Formen der Machtausübung, die über den spontanen und unregulierten Charakter der strategischen Spiele hinausgehen, ohne die Dauerhaftigkeit und Fixiertheit von Herrschaftszuständen anzunehmen“ (Lemke, 2001c, S. 118).

Aus der Annahme, dass die Regierungstechnologien als Bindeglied zwischen Macht und Herrschaft fungieren, resultiert für Foucault die These, dass Herrschaft der Effekt von Regierungspraktiken sei. Diese Regierungspraktiken stabilisieren die dehnbaren Machtverhältnisse und starre Herrschaftsbeziehungen können sich etablieren (vgl. ebd. S. 119).

Der Begriff der Regierung zeichnet sich nun durch die Vermittlerposition auf dem Kontinuum zwischen Selbst- und Fremdführungen aus. Foucaults Kontinuitätsgedanken zufolge weisen Formen der politischen Führung eine enge Verbindung zu den Praktiken der Selbstführung auf. Die spannende Frage ist nun, inwiefern diese beiden Führungen miteinander verbunden sind, wo ihre Knotenpunkte liegen und wie diese sich äußern.

Man muss die Wechselwirkung zwischen diesen beiden Technikformen – Herrschaftstechniken und Selbsttechniken – untersuchen. Man muss die Punkte analysieren, an denen die Herrschaftstechniken über Individuen sich der Prozesse bedienen, in denen das Individuum auf sich selbst einwirkt. Und umgekehrt muss man jene Punkte betrachten, in denen die Selbsttechnologien in Zwangs- oder Herrschaftsstrukturen integriert werden. Der Kontaktpunkt, an dem die Form der Lenkung der Individuen durch andere mit der Weise ihrer Selbstführung verknüpft ist, kann nach meiner Auffassung Regierung genannt werden. (Foucault, 1993, S. 203f. zitiert nach Lemke, 2001a, S. 86)

Um diese Wechselwirkungen klären und untersuchen zu können, ist es notwendig, im folgenden Abschnitt auf zwei weitere Begriffe von Foucault einzugehen, da diese erstens die Untersuchung der beschriebenen Korrelation ermöglichen und sie zweitens als Hauptbestandteile des Regierungsbegriffes gelten.

3.1.2 Politische Rationalität und politische Technologie

Die Verbindung von politischen Rationalitäten mit politischen Technologien stellt den Kernpunkt im Konzept der Gouvernementalität dar. Es geht allerdings nicht darum zu untersuchen, ob die Praktiken einer bestimmten politischen Rationalität entsprechen oder nicht. Es geht vielmehr um den komplexen Zusammenschluss beider Elemente. Lemke definiert die politische Rationalität als „eine Rationalität der Politik und nicht eine Reflexion über Politik. Das Interesse richtet sich auf das den Praktiken immanente Wissen, die Systematisierung und »Rationalisierung« einer Pragmatik der Führung“ (Lemke et al, 2000, S. 20).

Der Bezugspunkt des Rationalitätskonzeptes sind historische Regierungs-Praktiken, die eine bestimmte Rationalität innehaben und anwenden. Eine Illustration dieser These findet sich bei Foucault:

I think one must restrict one's use of this word [rationality; J.F.] to an instrumental and relative meaning. The ceremony of public torture isn't in itself more irrational than imprisonment in a cell; but it's irrational in terms of a type of penal practices which involves new ways of envisaging the effects to be produced by the penalty imposed, new ways of calculating its utility, justifying it, graduating it, etc. (Foucault, 1991, S. 79)

Foucault betont hier den relationalen Charakter der politischen Rationalität. Im Zentrum seines Interesses steht einmal mehr die Frage nach dem »Wie?« Es geht darum zu analysieren, auf welche Weisen sich spezifische Rationalitäten in bestimmte Praktiken einschreiben und wie diese unter welchen Bedingungen angewendet werden.

Eine Definition des Rationalitätsbegriffes findet sich bei Foucault nur in Andeutungen.

Allerdings ist die politische Rationalität mit anderen Formen von Rationalität verknüpft. Ihre Entwicklung hängt zu einem Gutteil von ökonomischen, sozialen, kulturellen und technischen Prozessen ab. Sie verkörpert sich stets in Institutionen und Strategien und hat spezifischen Charakter. Da politische Rationalität die Wurzel einer Vielzahl von Postulaten, von Evidenzen aller Art, von Institutionen und Ideen ist, die wir für gesichert halten, ist es sowohl von theoretischer als auch von praktischer Bedeutung, die historische Kritik, die historische Analyse unserer politischen Rationalität voranzutreiben, die etwas anderes ist als die Diskussion über politische Theorien und auch etwas anderes als Meinungsunterschiede angesichts verschiedener politischer Grundentscheidungen. (Foucault, 1999a, S. 213)

Foucault bleibt an dieser Stelle ungenau, da lediglich ein Eindruck über die Gestalt der Rationalität zurückbleibt. Um diese Definition nun zu präzisieren, ziehe ich einige Autoren und Autorinnen der Governmentality Studies hinzu, die sich im Anschluss an Foucault mit der Konzeption von politischer Rationalität und Technologie beschäftigt haben.

Die beiden Soziologen und Vertreter der englischsprachigen Governmentality Studies, Peter Miller und Nikolas Rose rücken im Anschluss an Foucault den diskursiven Charakter der Regierungsmentalität und deren Bestandteil der politischen Rationalität in den Mittelpunkt ihrer Untersuchung. Erst durch sprachliche Elemente wird es ermöglicht, Erscheinungen in Informationen zu transformieren. Diese Informationen können einen bestimmten Gegenstand konstituieren, der somit »regierbar« wird und verwaltet werden kann (vgl. Miller/Rose, 1994, S. 65).

Wenn politische Überlegungen die Wirklichkeit in den Bereich des Denkens bringen, suchen diese »Technologien des Regierens« das Denken in den Bereich der Wirklichkeit zu übersetzen und »in der Welt der Personen und Dinge« Räume und Vorrichtungen zum Handeln in Bezug auf jene Einheiten einzurichten, von denen sie träumen und sinnen. (Miller/Rose, 1994, S. 66)

Politische Rationalität ist also eine gedankliche Bearbeitung der Wirklichkeit, während die politischen Technologien eben an dieser Rationalität ansetzen, um deren Zielvorstellungen wieder an die Realität rückzubinden. Allerdings ist hier nicht eine strikte Trennung von Rationalität und Realität zu unterstellen, da die programmatische Rationalität immer ein Teil der bestehenden Realität ist.

Gouvernementalität bezeichnet im Sinne Lemkes eine spezifische Form der Repräsentation. Regierung bestimmt eine diskursive Arena, innerhalb derer „die Ausübung der Macht ‚rationalisiert‘ wird“ (Lemke, 2000b, S. 32). Da Regierung mit Instrumenten der Wahrheitsproduktion - wie zum Beispiel der Erarbeitung von Begriffen und Konzepten - in Verbindung steht, ist Regierung nicht per se an bestimmte Inhalte gebunden. Sie bezeichnet vielmehr eine Form der Problematisierung. Die Problematisierung⁴ definiert einen bestimmten Raum, „innerhalb dessen historische Probleme auftauchen (können) und bietet zugleich (...) Lösungs- und Bearbeitungsstrategien für diese Probleme an“ (ebd.). Aufgrund dieser Verschränkung kommt Lemke zu folgendem Schluss, der sich der Aussage von Miller und Rose anschließt:

Eine politische Rationalität ist nämlich kein reines und neutrales Wissen, das die zu regierende Realität lediglich „re-präsentiert“, sondern stellt selbst bereits eine intellektuelle Bearbeitung der Realität dar, an der dann politische Technologien ansetzen können. Darunter sind Apparate, Verfahren, Institutionen Rechtsformen, etc. zu verstehen, die Objekte und Subjekte einer politischen Rationalität entsprechend zu regieren. (ebd. S. 32/33)

Der Transformationsprozess der gedanklichen Verarbeitung der Realität führt zur Bildung von Differenzen zwischen dem Ist-Zustand (Realität) und dem Soll-Zustand (Rationalität), der mittels politischer Technologien erreicht werden soll. Die Rationalität

⁴ Foucault versteht unter Problematisierung „nicht die Repräsentation eines präexistenten Objekts und auch nicht die diskursive Erschaffung eines nichtexistierenden Objekts. Es ist das Ensemble diskursiver und nichtdiskursiver Praktiken, das etwas ins Spiel des Wahren und Falschen eintreten lässt und es als Gegenstand für das Denken konstruiert (sei es in Form moralischer Reflexion, wissenschaftlicher Erkenntnis, politischer Analyse etc.)“ (Foucault, 1985, S. 158). Beispielsweise nimmt Foucault in seinem Buchprojekt *Sexualität und Wahrheit* die Problematisierung der Sexualität im antiken Griechenland zum Anlass, sich mit den Lösungsansätzen, den Selbst(beherrschungs)technologien auseinander zu setzen.

stellt partikulare, explizite politische Programme bereit, deren Ziel es ist, die Realität zu verändern.

The rational schemas of the prison, the hospital or the asylum are not general principles which can be rediscovered only through the historian's retrospective interpretation. They are explicit programmes; we are dealing with sets of calculated reasoned prescriptions in terms of which institutions are meant to be reorganized, spaces arranged, behaviours regulated. (...) Of course this programming depends on forms of rationality much more general than those which they directly implement. (Foucault, 1991, S. 80)

Die an der kritischen Kriminologie orientierte Soziologin Susanne Krasmann geht davon aus, dass eine spezifische Rationalität eine Art und Weise des Denkens sei, welche die Problematisierung, das heißt, „Probleme in einer bestimmten Weise zu stellen und wahrzunehmen.“ (Krasmann, 1999, S. 110) einschließt. Rationalität habe in Abgrenzung zu Theorien und Diskursen einen eher praktischen Charakter und sei von den politischen Technologien, die direkt an sie anschließen nicht oder nur analytisch zu trennen. Beide sind durch ein konstitutives Verhältnis miteinander verbunden (vgl. ebd.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass politische Rationalität als eine gedankliche Bearbeitung der Realität betrachtet werden kann, die die Grundlage für verschiedene Programme in bestimmten Institutionen sein kann. Die Wirklichkeit wird intellektuell bearbeitet und geformt, sodass politische Technologien an den bereitgestellten »Utopien« ansetzen können, um diese zurück in die Realität zu überführen und umzusetzen. Dennoch darf nicht vergessen werden, dass die Rationalität ein Bestandteil der Realität ist und die Trennung beider von analytischer Natur ist.

Fraglich bleibt, ob diese Konzeption, die darauf aufbaut, dass ein Programm der herrschenden Rationalität mittels verschiedener Technologien in die Realität implementiert wird, nicht zu oberflächlich agiert, da sie die Widerstände der sozialen Praxis gegen die Implementation der Programme nicht greifen kann. Für die *Regierung der Qualität* spielt diese Schwäche jedoch nur keine sehr große Rolle, da nur verhaltener Widerstand identifiziert werden kann.

Die Untersuchung der Regierung basiert Dean zufolge auf dem Realität gewordenen Gedanken:

The analysis of government is concerned with thought as it becomes linked to and is embedded in technical means for the shaping and reshaping of conduct

and in practices and institutions. Thus to analyse mentalities of government is to analyse thought made practical and technical. (Dean, 1999, S. 18)

Rationalität⁵ wird hier direkt mit Selbst- und Fremdführung von kollektiven oder individuellen Subjekten in Verbindung gebracht.

Um diese theoretische Kopplung der beiden Begriffe zu veranschaulichen, möchte ich diese, anhand meines Gegenstandes der *Regierung der Qualität* in der Erwachsenen- und Weiterbildung, exemplarisch illustrieren.

Die vorherrschende Rationalität im Weiterbildungsfeld wird durch die neoliberale Rationalität mitgeformt. Die Kürzung von finanziellen Ressourcen führt zu einer an Kosten-Nutzen-Kalkülen orientierten Rationalität. Besonders im Hinblick auf den Gegenstand der Weiterbildung - das Lernen - erweist sich diese Rationalität als äußerst problematisch, wie man zu einem späteren Zeitpunkt noch sehen wird.

An diese neoliberale Denkart, die dafür steht, mehr Leistung aus weniger Ressourcen zu generieren, knüpfen nun verschiedene politische Technologien an, deren Zweck es ist, die Realität in Richtung des Sparprogramms auszurichten. Verschiedene Steuerungsinstrumente, wie unter anderem Qualitätsmanagement, stehen mustergültig für diesen Versuch der Überführung des Programms in die Realität.

3.1.3 Selbsttechnologien und Herrschaftstechnologien

Foucault differenziert zwischen Herrschaftstechnologien, welche auf die Unterwerfung der Individuen unter Herrschaftszwecke zielen, und Selbsttechnologien, die es den Individuen ermöglichen, ihre Lebensführung nach bestimmten Zielen, Werten, etc. zu transformieren. Um zwischen beiden Formen der Führung analytisch differenzieren zu können, beziehe ich im folgenden Abschnitt Beispiele aus einem neoliberalen Kontext mit ein.

Herrschaftstechnologien

Herrschaftstechnologien basieren auf einem einseitigen Machtgefälle. Flexible Machtverhältnisse werden in Herrschaftszuständen stabilisiert und eine dauerhafte

⁵ »Thought« wird an dieser Stelle mit »Rationalität« übersetzt.

Asymmetrie kann durch ein Individuum oder eine Gruppe etabliert werden (vgl. Lemke, 2001c, S. 10).

Diese Praktiken sind repressiv und weniger produzierend. Im Sinne Foucaults ist Herrschaft ein auf Zwang basierendes Manipulieren der Führungen der einzelnen Individuen, denen keine Handlungsalternativen zu Verfügung stehen.

Die traditionell mit dem Staat konnotierte Herrschaft befindet sich in einem Strukturwandel, dem weitreichende Konsequenzen beispielsweise für Konzepte von Verantwortung, Versicherung und Solidarität inhärent sind.

Der Staat ziehe sich mehr und mehr zurück, so die Auffassung verschiedener Theoretiker⁶. Damit geht allerdings vielmehr eine Veränderung der Verantwortlichkeitsbereiche, als ein vollkommener Rückzug des Organisationsprinzips Staat einher. Dieses überträgt mehr und mehr die Verantwortung für vormals staatliche Aufgaben wie Bildung, Gesundheit und Rente in die Hände der kollektiven und individuellen Subjekte.

Foucault und an ihn anschließende Governmentality Studies greifen in ihren Analysen nicht auf den Topos des »politischen Niedergangs« zurück, sondern zeigen die Übermacht des Marktes als ein politisches Programm der Verantwortungsübertragung - der Responsibilisierung⁷ - auf.

Eine Verschiebung von formellen zu informellen Formen der Regierung lässt sich anhand von Privatisierungstendenzen nachzeichnen. Staatlich definierte Handlungsmuster werden auf Ebenen übertragen, die traditionell nicht staatlich sind. Die Privatisierung ehemals staatlicher Monopole wie Post oder Telekom zum anschließenden Zweck der Akkumulation von Kapital laufen entlang dieser Transformationslinie.

Die Fragestellungen der »nicht – staatlichen« Regierungsformen eröffnet Foucault die Möglichkeit, zu untersuchen, wie mikrophysische Phänomene der Macht die makrophysische Problematik des Staates konstituieren. Diese Perspektive erlaubt es weiterhin zu analysieren, „wie Machtverhältnisse sich historisch in der Form des Staates

⁶ Pierre Bourdieu spricht explizit von einer »Rückbildung des Staates«. Er geht davon aus, dass der Staat sich auf einen Strafstaat zurückziehe, der „sich nach und nach aller gesellschaftlichen Aufgabe entledigt“ (Bourdieu, 1998, S. 43).

⁷ Auf diese Thematik wird im vierten Kapitel noch genauer eingegangen.

konzentrieren konnten – ohne in ihm aufzugehen“ (Lemke et al, 2000, S. 27). Die Vorstellung des Staates als Überbau oder als übergeordnete feststehende Struktur wird von Foucault unterlaufen, indem er davon ausgeht, dass »der Staat« selbst nichts weiter als eine Form von Regierungstechnik sein kann. Interessant wäre es, von dieser Prämisse ausgehend zu klären, inwiefern bestimmte Gesellschaftsordnungen ohne diese Regierungstechnik operieren.

Technologien des Selbst

Die Aufnahme der Selbsttechnologien in Foucaults Machttheorie stellt nicht einen Bruch oder eine Abkehr von der Machtanalytik dar, sondern erlaubt vielmehr eine differenzierte Untersuchung von Machtmechanismen. Das Feld der Machtverhältnisse wird von den Relationen zwischen Selbst- und Herrschaftstechnologien determiniert.

Der Begriff der Regierung, der die vermittelnde Funktion zwischen beiden Polen einnimmt, ermöglicht es, die Führung der Individuen mit ihrer Selbstführung zu verknüpfen. In diesem Sinne erhält der Regierungsbegriff im Analyseraster eine Scharnierfunktion, die es gestattet, den Zusammenhang von Herrschaft und Selbst aus der gleichen Perspektive zu untersuchen.

Regierung ist nach Foucault nicht in erster Linie repressiv, existiert nicht allein durch Verbote und Restriktionen. Sie stellt ebenso eine Selbstproduktion dar. Regierung ist also nicht per se durch Zwänge gekennzeichnet, sondern bewegt Subjekte zu bestimmten Handlungen. Die Macht der Regierungspraktiken besteht demzufolge in einer Beeinflussung der Handlungen der einzelnen Individuen. Man könnte auch von einer manipulativen Selbstproduktion sprechen, da die Selbstproduktion, bzw. die Förderung von Selbsttechnologien an Regierungsziele gekoppelt werden kann. In Weiterbildungsmaßnahmen werden zum Beispiel Schlüsselkompetenzen wie Zeitmanagement aufgebaut, die direkt auf die Selbstführung der Individuen und zugleich auf deren Ausrichtung am neoliberalen Arbeitsmarkt einwirken.

Das Individuum soll sich mittels verschiedener Technologien, die durch permanente Weiterbildung vermittelt werden, als selbstbestimmtes Subjekt konstruieren, das sich aufgrund seiner ausgeprägten Selbstpraktiken selbst führen und verantworten kann.

Die Begriffe von Selbstbestimmtheit oder Eigenverantwortung verkommen zu einer Farce. „Im Rahmen neoliberaler Gouvernementalität signalisieren Selbstbestimmung,

Verantwortung und Wahlfreiheit nicht die Grenze des Regierungshandelns, sondern sind selbst ein Instrument und Vehikel, um das Verhältnis der Subjekte zu sich selbst und zu den anderen zu verändern“ (Lemke et al, 2000, S. 30).

Foucault versteht Subjektivierung - die Produktion von bestimmten erwünschten Subjekten - als existentielle Form der Gouvernementalität. Jede Gouvernementalität, also jede Kunst des Regierens zielt unter anderem auf die Herausbildung bestimmter, erwünschter Subjektivitäten ab. So benötigt die souveräne Regierungsmentalität sich unterwerfende Subjekte, während die Disziplinarmacht funktionierende Subjekte produziert. Aus Sicht einer neoliberalen Gouvernementalität ist heute vor allem Eigenverantwortung ein Bestandteil der erwünschten Subjektivität.

Diese Form von Macht wird unmittelbar im Alltagsleben spürbar, welches das Individuum in Kategorien einteilt, ihm seine Individualität aufprägt, es an seine Identität fesselt, ihm ein Gesetz der Wahrheit auferlegt, das es anerkennen muß und das andere in ihm anerkennen müssen. Es ist eine Machtform, die aus Individuen Subjekte macht. (Foucault, 1987, S. 246)

Der Begriff Subjekt ist hier als ambivalenter Begriff zu verstehen. Auf der einen Seite wird das Subjekt in einem Abhängigkeitsverhältnis konstruiert, das dessen Unterwerfung verlangt. Auf der anderen Seite bedeutet Subjekt sein, durch Bewusstheit und Formen der Selbsterkenntnis zur Vollendung seiner eigenen Identität zu gelangen.

Das erwünschte Subjektbild im Neoliberalismus kann nur derjenige erfüllen, der über Kompetenzen wie Anpassungsfähigkeit, Mobilität, Dynamik und ähnliche Schlüsselqualifikationen verfügt. Die politischen Ziele lassen sich ökonomischer und effizienter durch individuelle Selbstverwirklichung bzw. Selbstaussbeutung realisieren.⁸ Selbstverwirklichung und Eigenverantwortung werden an unternehmerischen Kalkülen gemessen.

Die neoliberale Individualisierungsstrategie⁹, die sich in der Ausrichtung der Regierung auf die Selbstpraktiken der Individuen manifestiert, zielt sowohl auf kollektive Subjekte, wie Unternehmen oder Institutionen, als auch auf Einrichtungen der Erwachsenenbildung ab. Die einfache Gegenüberstellung von Individuum und

⁸ Auf diese Subjektivierungsweise werde ich später noch ausführlich zurückkommen.

⁹ Individualisierung meint - im Sinne Foucaults und in Abgrenzung zu Beck - mehr als die Auflösung von traditionellen Strukturen, vielmehr existiere keine Individualisierung im Allgemeinen, es gäbe lediglich differenzierte Individualisierungsprozesse (zum Individualisierungstheorem nach Beck vgl. Beck, 1986, S. 206).

Staat/Gesellschaft ist insofern irreführend, als es sich eher um eine „Art von politischem »double-bind«“ handelt, „der in der gleichzeitigen Individualisierung und Totalisierung durch moderne Machtmechanismen besteht“ (ebd. S. 250).

Diese Verbindungen zwischen Individuellem und Kollektivem, zwischen Mikro- und Makroebene machen es möglich, die neoliberale Gouvernementalität zu beschreiben:

Indem der Akzent auf dem integralen Zusammenhang zwischen mikro- und makropolitischen Ebenen (etwa: Konkurrenz um »attraktive« Unternehmensstandorte und persönlichen Schönheitsimperativen bzw. Diätregimes), »ideologischen« und »politökonomischen« Instanzen (etwa: Flexibilitätssemantik und Einführung neuer Produktionsstrukturen) liegt, wird es möglich, die (Selbst-) Zurichtungs- und Herrschaftseffekte neoliberaler Gouvernementalität präziser in den Blick zu bekommen. (Lemke et al, 2000, S. 32)

3.2 Historisch-politische Ebene

3.2.1 Pastorat

Foucault stellt innerhalb seiner Vorlesung die These auf, „dass der moderne (westliche) Staat das Ergebnis einer komplexen Verbindung »politischer« und »pastoraler« Machttechniken ist“ (Lemke et al, 2000, S. 11).

Pastoralmacht bezeichnet einen im Christentum sehr zentralen Machttypus, der in der metaphorischen Beziehung zwischen Hirte und Herde symbolisiert wird. Das Endziel dieser *Regierung der Seelen* ist die Erlangung eines jenseitigen Heils, welches durch das richtige, selbstlose Streben erreicht wird. Der Hirte oder Pastor muss sich nicht nur um die Gemeinde im Ganzen, sondern auch um jedes einzelne Individuum kümmern. Daraus resultiert, dass Pastoralmacht ohne ein detailliertes Wissen über den Geistes- oder Seelenzustand der Individuen nicht ausgeübt werden kann.

Die Anhäufung von Wissen bzw. Wahrheit über die Individuen wurde durch die Entwicklung von Analyse- und Reflexionsmethoden, wie der Beichte oder der Selbstprüfung, sichergestellt. Durch diese Methoden sollte die innere Wahrheit des Individuums ans Licht gebracht werden, um sie als Subjekte zu formieren (vgl. Lemke et al, 2000, S. 11).

Die christliche Bekenntnisreligion beruht auf einem moralischen binären Code, welcher zwischen erlaubt und verboten differenziert. Gegenstand des Codes sind nicht nur verbotene Handlungen, die durch weltliche Gesetze sanktioniert werden, sondern vor allem verbotene Gedanken, die durch das Pastorat kontrolliert und regiert werden können. Foucault verweist in seiner Arbeit zu dieser Thematik immer wieder auf diskontinuierliche Entwicklung der Pastoralmacht. In der griechischen Antike sowie im römisch-hellenistischen Zeitalter bestand eine Art ethische Verpflichtung zur Selbstsorge sich selbst gegenüber, die nicht nach einem jenseitigen Heil strebte, sondern auf die Vervollkommnung des diesseitigen Lebens in Bezug auf das »Bürger sein« in der Polis gerichtet war.¹⁰ Das Christentum ist demnach nicht linear aus der griechisch-römischen Antike hervorgegangen.

Im Anschluss an Foucault kann man davon ausgehen, dass im 17. und 18. Jahrhundert eine Ausweitung auf verschiedene Gesellschaftsbereiche und Säkularisierung des pastoralen Machttypus stattgefunden hat.

„Wirklich dämonisch sind unsere Gesellschaften geworden, als sie diese beiden Spiele – das Stadt-Bürger-Spiel und das Hirte-Herde-Spiel – in Gestalt des sogenannten modernen Staats kombinierten“ (Foucault, 1994b, S. 78).

Die pastoralen Machttechnologien zur Subjektivierung und Wahrheitsproduktion werden ihrer religiösen Ziele enthoben und konstituieren den modernen Staat als eine Art „Individualisierungs-Matrix“ (Foucault, 1987, S. 249). Entlang der Argumentation von Foucault ergeben sich drei zentrale Transformationen der ursprünglichen Pastoralmacht (vgl. ff ebd.).

1. Die Idee eines jenseitigen Heils wird durch Pluralität der Heilsvorstellungen im diesseitigen Leben, darunter fallen Gesundheit, Sicherheit und Wohlergehen, substituiert.
2. Durch das quantitative Anwachsen der Heilsvorstellungen verstärkt sich auch der Verwaltungsapparat der Pastoralmacht. Die Verwaltung wird entweder von staatlichen oder öffentlichen Institutionen ausgeübt.
3. Die Pluralisierung der Ziele und der Verwalter hat zur Folge, dass sich das Wissen über den Menschen an zwei verschiedenen Polen anhäuft, „...der eine globale und

¹⁰ Sehr deutlich differenziert Foucault zwischen ethischen und moralischen Konzepten des antiken Griechenlands und dem Christentum in *Omnes et Singulatum* (Foucault, 1994b) und *Technologien des Selbst* (Foucault, 1993).

quantitative, betraf die Bevölkerung, der andere, analytische, das Individuum“ (Foucault, 1987, S. 249).

Aufgrund der im 17. und 18. Jahrhundert entstehenden Wissensexplosion und der damit einhergehenden Regierbarkeit über das Individuum auf der einen und der Bevölkerung auf der anderen Seite, spricht Foucault häufig von „einer gleichzeitigen Totalisierungs- und Individualisierungstendenz des modernen Staates“ (Lemke et al, 2000, S. 11/12).

Die pädagogische Disziplin und auch die Richtung der Erwachsenenbildung kann als pastorales Machtmodell *par excellence* interpretiert werden (vgl. Mayer-Drawe, 1996, S. 660). Die Lehrperson soll sich als Hirte um alle Schafe individuell sorgen, indem sie sie bei ihren Lernprozessen begleitet. Eine weitere Deutung der Pädagogik bzw. Erwachsenenbildung entsteht in der Verbindung von individueller Sorge und gleichzeitigem Geständniszwang. Praktiken des Verschriftlichens sind Bedingung für die Produktion von Wissen. In der Erwachsenenbildung existieren seit einiger Zeit Konzepte bzw. Instrumente zur Verschriftlichung der metakognitiven Seite des Lernens. In »Lernjournalen«¹¹ sollen die Lernenden neben inhaltlichen Anmerkungen auch festhalten, wie sie lernen. Auf der einen Seite können so die Selbstpraktiken der Teilnehmenden geformt werden, während gleichzeitig ein sehr individuelles Wissen produziert wird, das auch der Lehrperson zugänglich ist.

Die Säkularisierung der Pastormacht hat erhebliche Veränderungen zur Folge. Die Regierung der Seelen erfährt eine Übertragung zur Regierung der Menschen. Wenn theologische Heilsvorstellung oder die Figur des Fürsten als Legitimationsbasis für Regierung wegfallen, resultiert eine Notwendigkeit zur Reflexion über die anzustrebenden (staatlichen) Regierungsziele.

Eine eigenständige politische Vernunft mit autonomer Rationalität bildet sich als Grundlage des Regieren heraus (vgl. Lemke et al, 2000, S. 11) und ist historisch in der Staatsraison verortet.

¹¹ Zu diesem recht jungen Lerninstrument existiert bisher nur wenig Literatur. Im SELBER-Projekt des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) wird es jedoch bereits als metakognitive Lernhilfe eingesetzt (vgl. Forneck /Springer, 2004, S. 4).

3.2.2 Historische Formen der Gouvernementalität

3.2.2.1 Staatsraison

Die erste Annäherungsform an das, was in der Literatur - in Abgrenzung zu Machiavelli – als *Künste des Regierens* beschrieben wird, findet sich bei der am Ende des 16. und Anfang des 17. Jahrhunderts entstehenden Staatsraison.

Die schon zuvor offengelegte Differenz zwischen den Zielen der souveränen Rationalität (Vergrößerung des Territoriums, Bereicherung des Fürsten) und der Regierungsrationalität (de La Pierre: Den Dingen den angemessenen Zweck zufügen) erhält hier ihre Entsprechung in der historischen Realität.

Die Konzeption des Staates löst sich von moralischen oder theologisch-kosmologischen Legitimationsbasen und bildet eine ihm eigene politische Vernunft heraus.

Ein wesentlicher Grund für diese Transformation ist die Erklärung von Wundern der Natur oder Wundern Gottes durch naturwissenschaftliche Berechnungen.¹² Indem die Natur kalkulierbar und entmythifiziert wird, untersteht sie „nicht mehr einem Hirten, der seine Herde zum Heil führt, sondern einem Gesetzgeber oder Souverän“ (Lemke, 1997, S. 159).

Die neue politische Vernunft zeichnet sich durch zwei wesentliche Veränderungen zum Beginn des 17. Jahrhunderts aus: Auf der einen Seite rekurriert der Staat nun auf sich selbst und entledigt sich religiöser oder natürlicher Begründungen:

Der Staat lässt sich nach rationalen Gesetzen regieren, die ihm eigen sind – Gesetze, die sich weder allein aus natürlichen oder göttlichen Gesetzen noch allein aus Weisheits- und Vorsichtsmaßregeln ableiten lassen; wie die Natur hat der Staat seine eigene Rationalität, wenn auch von einem anderen Typus. (Foucault, 2000a, S. 56)

Auf der anderen Seite steht sie für den Bruch mit der Vorstellung einer Finalität, deren Heil außerhalb des Staates, außerhalb des Lebens zu erreichen ist und säkularisiert die ehemals religiösen Heilsziele (vgl. Lemke, 1997, S. 161).

Regieren, als den Dingen seinen angemessenen Zweck zuzufügen, um die Stärke des Staates zu erhalten und aufzubauen, bedarf im Gegensatz zur souveränen

¹² Die Physik von Kopernikus oder Galilei veränderte die Welt entscheidend, da die Natur nicht mehr auf Gott als Ursprung zurückzuführen war, sondern nach naturwissenschaftlichen Prinzipien erklärt werden konnte.

Regierungsmentalität¹³, deren Selbstzweck in einer asymmetrischen Verteilung von Reichtum und Macht zu liegen scheint, einer detaillierten Wissensform über das zu regierende Objekt Staat.

Schließlich zeigt sich, daß die Staatsraison, verstanden als rationale Regierung, die Stärke des Staates zu steigern vermag, von sich aus die Konstitution eines bestimmten Wissenstypus voraussetzt. Regierung ist nur möglich, wenn die Stärke des Staates bekannt ist; nur dann kann sie aufrechterhalten werden. (Foucault, 1994b, S. 84)

Die Regierungskunst der Staatsraison ist unmittelbar mit der Entwicklung einer Wissensform verbunden, die zu dieser Zeit politische Statistik genannt wurde.

Gemeint ist damit „im Wesentlichen jenes Wissens vom Staat in seinen unterschiedlichen Dimensionen und unterschiedlichen Faktoren seiner Macht, eben das, was man als Wissenschaft vom Staat »Statistik« genannt hat“ (Foucault, 2000a, S. 56).

Entsprechend der Stärke des Staates kann dieser durch die rationale Regierung der Staatsraison verwaltet werden.

Die Folgen einer auf der Stärke des Staates beruhenden Regierung manifestieren sich in der Notwendigkeit zum inneren und äußeren Schutz der Staatsstärke. Bedrohung von außen kann durch die Etablierung eines Militärapparates und Bedrohung von innen durch die Entstehung einer Organisation zum Schutze der inneren Ordnung, der Polizei, gewährleistet werden (vgl. Lemke, 1997, S. 164). Foucault beschäftigt sich ausführlich mit dem Verwaltungsapparat der *Policey* in Deutschland und Frankreich im 18. Jahrhundert. Er stellt anhand der Untersuchung differenzierter schriftlicher Materialien die Mentalitäten verschiedenartiger Konzepte dar, deren gemeinsamer Konsens der Gegenstand der Institution *Policey* ist: „Der wahre Gegenstand der Polizei ist der Mensch“ (Turquet zitiert nach Foucault, 1994b, S. 86). Die Aufgabe der *Policey* ist es zu dieser Zeit, die Menschen zu Glück und Zufriedenheit zu führen. Dies versucht sie mittels zweier aneinandergelinkter Prinzipien zu gewährleisten. Das Prinzip der Sorge um die Bürger ging mit dem der Härte, also Kontrollen und Sanktionen, einher.¹⁴

¹³ Dieser Begriff wird (in der deutschen Übersetzung) von Miller und Rose in dem Aufsatz *Das ökonomische Leben regieren* synonym mit dem Begriff der Gouvernementalität benutzt (vgl. Miller/Rose, 1994).

¹⁴ Weiterführende Literatur zu den Tätigkeitsbereichen und Funktionsweisen der Polizei im 18. Jahrhundert findet sich bei Foucault (1994b, 1987).

3.2.2.2 Liberalismus

In der Mitte des 18. Jahrhunderts setzt eine Transformation ein, die unter anderem als Folge auf das Entdecken der Bevölkerung als zu regierende Entität zurückzuführen ist. Daraus resultieren entscheidende Modifikationen im Regierungsdenken und –handeln. Der Liberalismus bricht mit den vergangenen juristischen Konzepten des Herrschens und stellt den Begriff der Freiheit ins Zentrum der liberalen Regierungsmentalität. Ein von außen auferlegtes Verhältnis von Macht und Subjekt wird durch eine Konzeption der inneren Regulierung ersetzt:

Das Prinzip der Regierung erfordert die „Freiheit“ der Regierten, und der rationale Gebrauch dieser Freiheit ist die Bedingung einer „ökonomischen“ Regierung. Die Kunst der liberalen Regierung besteht darin, an die Stelle einer äußerlichen Begrenzung über das Recht eine interne Regulation zu setzen: die Politische Ökonomie. (ebd. S. 173)

Im Folgenden werde ich, die liberale Regierungsrationalität im foucaultschen Sinne anhand seiner spezifischen Wissensform, der politischen Ökonomie und der Subjektconstitution zu freien Interessenssubjekten skizzieren.

Die sich daraus ergebenden Implikationen in Bezug auf den Freiheitsbegriff und den daraus resultierenden Sicherheitsbegriff sowie das Konzept der Norm im Liberalismus, werden in Abgrenzung zu souveräner oder disziplinärer Regierungskunst dargelegt.

3.2.2.2.1 *Liberale Rationalität*

Regierungspraktiken werden im Liberalismus durch die politische Ökonomie nicht mehr hinsichtlich ihrer souveränen Legitimität untersucht, sondern immer im Hinblick auf die tatsächlich empirisch bemerkbaren Auswirkungen des Regierungshandels.

Die Regierung ist an die Rationalität des freien Handelns der zu regierenden Individuen gebunden.

Das bedeutet, dass das rationale Handeln der Regierung mit dem natürlichen interessenmotivierten Handeln freier, auf dem Markt tauschender Individuen übereinstimmen muss, weil es die (ökonomische) Rationalität dieser Individuen ist, die es dem Markt ermöglichen, seiner Natur gemäß zu funktionieren. Es ist letztendlich diese Rationalität, die auch für das staatliche Wohlergehen verantwortlich ist, denn wenn der Markt seiner Natur gemäß funktioniert,

funktioniert er optimal, und funktioniert er optimal, so fördert er damit auch die Stärke des Staates. (Lemke, 1997, S. 173)¹⁵

Die Natur des Marktes meint hier keinen autonomen Bereich, in den es nach Möglichkeit nicht einzugreifen gilt, sondern bezieht sich vielmehr auf einen künstlich hergestellten Naturbereich, der durch die Anwendungen der Regierungspraktiken konstituiert wird. „Die Politische Ökonomie ersetzt die Reflexion über die inneren Gesetze der Natur durch die Reflexion über die innere Natur der Regierungspraktiken, sie setzt an die Stelle einer ‚natürlichen‘ eine ‚künstliche‘ Natur“ (Lemke, 1997, S. 173).

Der Begründer der politischen Ökonomie, Adam Smith, entwarf im 18. Jahrhundert das Konzept der unsichtbaren Hand, welches er in seiner Abhandlung der *Wohlstand der Nationen* untermauert. In der Argumentation von Smith kann die staatliche Vernunft die vielfältigen ökonomischen Prozesse nicht mehr überblicken, kontrollieren oder regulieren. Der Charakter der ökonomischen Rationalität folgt partikularen Einzelinteressen und muss - von dieser Prämisse aus betrachtet - undurchsichtig erscheinen. „Bei Smith ist die ökonomische Rationalität nicht begrenzt von der Unmöglichkeit, die Totalität des ökonomischen Prozesses zu überblicken; im Gegenteil begründet dieses Nicht-Wissen erst die ökonomische Rationalität, da die ökonomische Welt ihrer Natur nach opak ist“ (ebd. S. 177).

Der Politikwissenschaftler Matthias Bohlender betont Smiths Kritik an menschlichen Gesetzen, da diese repressiv und beschränkend sind (vgl. Bohlender, 1998, S. 504). In der Argumentationslinie hebt Bohlender den produktiven Charakter von Machtbeziehungen am Beispiel vom Arbeitsbeziehungen¹⁶ hervor. Smith greift so einem zentralen Aspekt in Foucaults Arbeiten vor, der Produktivität der Macht.

¹⁵ Bohlender zufolge ist die Rationalität der liberalen Regierungskunst nicht die des Marktes, sondern vielmehr die der Arbeit. „Es geht darum, die natürlichen, freien gesellschaftlichen Beziehungen der Bevölkerung so zu arrangieren, daß daraus auf der einen Seite die Befriedigung der Bedürfnisse (Integration) und auf der anderen Seite die Vermehrung der Güter (Produktion) resultiert.“ (Bohlender, 1998, S. 508) Die freie Lohnarbeit kann als natürliche Bedingung gesehen werden, „die Produktivkraft der Arbeit zu entfalten.“ (Bohlender, 1998, S. 509) Aus der Lohnarbeit gehe nach Bohlender die Subjektivierung zu ökonomischen Subjekten hervor, die aus Individuen ökonomisch kalkulierende Subjekte macht.

¹⁶ Smith kritisiert die Sklaverei nicht aus einer moralischen Perspektive, sondern bemängelt die Unproduktivität derselben. Menschen durch Unterdrückung zur Arbeit zu zwingen sei wenig effektiv. Menschen zur Arbeit zu motivieren sei die rentablere Strategie. „Warum mit Gewalt Arbeit abpressen, wenn die freie Arbeit selbst eine Gewalt werden kann?“ (Bohlender, 1998, S. 510).

Mit dieser Unmöglichkeit, ökonomische Prozesse zu überblicken oder zu steuern verschiebt sich die Aufgabe und die Position des Staates. Der Staat muss den ökonomischen Raum regieren und zwar nach den ihm eigenen Gesetzmäßigkeiten. „Der Staat gibt der Ökonomie nicht mehr sein Gesetz vor, sondern regiert nach den Gesetzen der Ökonomie“ (Lemke, 1997, S. 177).

Diese neue Beziehung zwischen Staat und politischer Ökonomie etabliert ein Bedingungsverhältnis zwischen beiden Elementen. Allerdings kann weder die Ökonomie den Staat konstruieren, noch der Staat die Ökonomie. Colin Gordon definiert diesen Sachverhalt wie folgt:

what political economy cannot do for government is to generate a detailed, deductive programme for state action. Political economy assumes the role of a knowledge which is, as Foucault puts it, 'lateral to', or 'in tete-a-tete with' the art of government: it cannot, however, in itself constitute that art. (Gordon, 1991, S. 16)

Mit dieser Verschiebung der Bedeutung und der Regierung durch die politische Ökonomie ergeben sich weitreichende Veränderungen in den Subjektivierungsstrategien. Verlangte man in einer souveränen Herrschaftsrationalität von jedem einzelnen Individuum sich dem politischen Souverän zu unterwerfen, werden nach der liberalen Regierungsrationalität freie, interessengeleitete Subjekte der Begierde produziert, die den Handel auf dem Markt gewährleisten sollen (vgl. Bohlender, 1998, S. 500).

Die Ziele der politischen Rationalität, der die Individuen, bzw. Subjekte im Liberalismus folgen, unterscheiden sich grundlegend von einer juristischen Rationalität:

Die Regierungskunst der liberalen politischen Rationalität ist von anderer Art als die der juristisch-politischen. Ihr *Ziel* ist es nicht, unmittelbar die Glückseligkeit und Macht des Staates zu fördern, sondern den Reichtum der Gesellschaft. Ihre *Regierungsweise* beruht nicht auf den Rechten und Pflichten, nicht auf Strafen und Beschränkungen, sondern auf dem natürlichen Begehren der Menschen, durch freie Lohnarbeit individuellen wie gesellschaftlichen Reichtum zu schöpfen. (Bohlender, 1998, S. 510)

Somit ist die Hervorbringung von Subjekten, die in der Lage sind, auf dem Markt frei zu handeln, eine konstitutive Bedingung für eine liberale Regierungskunst. Die Interessenssubjekte zeichnen sich durch einen rationalen Gebrauch der Freiheit aus. Das Theoriegebäude des Liberalismus ist von Natur aus gerecht und so ist jede Ungleichheit

auf den nicht-rationalen, falschen Gebrauch von Freiheit zurückzuführen.¹⁷ Diese Moralisierungstrategie des richtigen Gebrauches seiner Freiheit führt im Weiteren zu einer Verlagerung der Verantwortung für das eigene Leben auf das Subjekt, welche im Neoliberalismus ihren vorläufigen Höhepunkt erreicht.

3.2.2.2 *Freiheit und Sicherheit*

Wie gezeigt werden konnte, ist die Freiheit der Individuen eine Konstitutionsbedingung für eine ökonomische Regierung. Die Form dieser Freiheit ist allerdings nicht natürlich gegeben, sondern wird durch die liberale Regierungskunst produziert.

Durch die Produktion von Freiheit etabliert sich eine paradoxe Beziehung zu deren permanent möglicher Gefährdung:

In demselben Prozess der Produktion von Freiheit bedroht er aber auch die Freiheit, die er selber inauguriert. Im Zentrum der liberalen Praxis etabliert sich eine problematische (und paradoxe) Beziehung zwischen der Freiheit und ihrer permanenten Gefährdung: Gerade weil der Liberalismus die Freiheit „künstlich“ herstellt, riskiert er beständig, sie zu beschränken oder gar zu zerstören. (Lemke, 1997, S. 186)

Durch diese beständige Gefährdung wird das Konzept der Freiheit untrennbar mit dem Konzept der Sicherheit verbunden. Mechanismen der Sicherheit dienen zu Reduktion von potentieller Gefahr. Die Konzepte von Freiheit und Sicherheit bilden die beiden Pole der liberalen Gouvernementalität.

Verbunden mit der liberalen Subjektivierung und Rationalität lässt sich eine bestimmte Norm ableiten, die sich grundsätzlich von Normvorstellungen der souveränen oder disziplinären Rationalität unterscheidet. Die Souveränität operiert mit einer rechtlichen, gesetzesbedingten Norm. Foucault nennt die Normvorstellung der Disziplinarmacht »disziplinierende Normierung«, da diese, durch die Differenzierung zwischen abnormal und normal, versucht das »Normale« herzustellen. In beiden Fällen handelt es sich um eine präskriptive Norm, die sich durch einen Unterschied zwischen einem Ist- und einem Sollwert manifestiert.

¹⁷ So wird auch das Phänomen der Armut im Liberalismus individuellem Fehlverhalten zugeschrieben. „Nach der liberalen Rationalität ist die Armut kein soziales Übel, das in den Gesetzmäßigkeiten einer kapitalistisch organisierten Ökonomie begründet ist, sondern eine moralische Disposition und eine individuelle Verhaltensweise“ (Lemke, 1997, S. 201).

Foucault zufolge ändert sich dies im Liberalismus. Die »Sicherheitstechnologische Normalisierung« geht vom empirisch Normalen aus. Es wird also nicht versucht, eine bestimmte vorgeschriebene Norm zu erreichen, sondern die Analyse der bestehenden Realität, mittels Häufigkeitsverteilungen von Statistiken, dient als Grundlage des Normverständnisses.

Unter anderem aufgrund dieser Argumentation wird es in der neoliberalen Rationalität möglich, bestimmte Gruppen (Risikopopulationen) zu kategorisieren, um sie durch den Einschluss bzw. Ausschluss von bestimmten Räumen zu regieren.¹⁸

3.2.2.3 Neoliberalismus

Der Begriff Neoliberalismus wurde 1938 unter anderem von Wilhelm Röpke, Friedrich August von Hayek und Ludwig von Mises auf einer Tagung in Paris begründet. Das Konzept der unsichtbaren Hand, das zu Beginn des 20. Jahrhunderts wenig populär war, sollte eine positive Besetzung erhalten.

Die gesellschaftspolitische Zielsetzung des Neoliberalismus zielte auf die Aufhebung der Machtstrukturen (Großunternehmen, Kartelle etc.) der kapitalistischen Ökonomie durch die Stärkung der Marktsteuerung, d.h. der konsequenten Ausrichtung der Ökonomie an dem Profit-Preis-Zusammenhang. (Bischof, 2003, S. 16)

Am Ende der Vorlesungsreihe, deren Gegenstand die Genealogie des modernen Staates ist, beschäftigt sich auch Foucault mit den Weiterentwicklungen der frühliberalen Positionen, mit Formen des Neoliberalismus.¹⁹

Die Rationalität des klassischen Liberalismus verlagert die Verantwortung für Erfolg oder Misserfolg, Glück oder Unglück, in den persönlichen Bereich des Individuums. Durch eine kapitalistische Vergesellschaftung, in deren Rahmen sich die Industrie etablieren kann, kommt es jedoch zu einer zentralen Veränderung. Statistisch berechenbare Vorfälle wie Arbeitsunfälle in der Industrie können nicht mehr individuell

¹⁸ Zum Konzept der Zugangsgesellschaft siehe Henning Schmidt-Semisch, 2000. Dieser geht in seinem Artikel über versicherungsrationale Gerechtigkeit auf diese Problematik ein. Als Bestandteil der Governmentality Studies wird diese Thematik zu einem späteren Zeitpunkt behandelt.

¹⁹ Die Vorlesungen zum Neoliberalismus liegen leider nicht in verschriftlicher Form, sondern nur in Form von Tonbandaufnahmen in Paris vor. Aus diesem Grund werde ich mich hauptsächlich auf Lemkes Rezeptionen dieser Tonbandaufnahmen stützen (Lemke, 2001b, S. 99-115; 1997, S. 239-256).

zugeschrieben werden, sondern werden nun mittels Versicherungstechniken auf alle Gesellschaftsmitglieder verteilt (vgl. Lemke, 1997, S. 239).²⁰

In den 70er Jahren sei diese Konzeption des (solidarischen) Sozialen nach dem Modell der Versicherungen Foucault zufolge in eine Krise geraten, die sowohl den ökonomischen und politischen, als auch den sozialen Bereich umfasst. Die Antwort auf diese „Krise des allgemeinen Dispositivs der Regierung“ (Foucault, Vorlesung 24.1.1979, zitiert nach Lemke, 1997, S. 240) liegt im Aufkommen neoliberaler Politiken und Rationalitäten. Diese stellen eine Weiterentwicklung der frühliberalen Positionen dar, die sich in essentiellen Punkten deutlich unterscheidet:

1.) Neudefinition der Beziehung zwischen Staat und Ökonomie

Der Staat überwacht nicht länger den Markt, sondern der Markt wird zum regulierenden Prinzip des Staates. Der Markt gilt in dieser Konzeption als Organisationsprinzip des Staates.

2.) Veränderung der Grundlage des Regierens

Die Grundlage der liberalen Regierung war an die Interessen und das freie Handeln der Individuen gebunden. Die auf dem Markt tauschenden Individuen ließen den Markt erst funktionieren. Die Freiheit der Individuen kann in dieser Konzeption nicht eingeschränkt werden, ohne die Grundlage der Regierung zu gefährden (vgl. Lemke et al, 2000, S. 15).

Im Neoliberalismus ist die Rationalität der Regierung zwar auch mit dem Handeln der Individuen verknüpft: „er sucht jedoch das rationale Prinzip für die Regulierung des Regierungshandeln nicht mehr in einer natürlichen Freiheit, die es zu respektieren gilt, sondern findet es in einer künstlich arrangierten Freiheit: dem unternehmerischen Verhalten der ökonomisch-rationalen Individuen“ (ebd.).

Der Imperativ des Neoliberalismus hat zwei Seiten. Auf der einen Seite wird die Formel »Alle Macht den Märkten« postuliert, auf der anderen Seite gehen damit „Strategien des Empowerments oder der sozialverpflichtenden Responsibilisierung, d.h. der

²⁰ Unter anderem durch die Problematik der Arbeitsunfälle in der Industrie, deren Lösung in der Konstruktion von Versicherungen gesehen wird, zeichnet sich eine weitreichende gesellschaftliche Transformation ab: Die Erfindung des Sozialen. Das Soziale als solidarisches Prinzip wird hauptsächlich durch die Problematisierungen von Armut und Unfällen konstruiert. Wohlfahrtsinstitutionen, Versicherungstechnologien, die Etablierung eines statistisch-soziologischen Wissens sind Strategien zum Umgang mit der neuen Entität (vgl. hierzu weiterführend Lemke, 1997, S. 195-238; Bohlender, 1998).

Mobilisierung von Individuen unter dem Signum von Eigenverantwortung, Eigenständigkeit und Eigeninitiative“ (Bischof, 2003, S. 25) einher. Der Imperativ folgt demnach zwei Grundsätzen: „»Alle Macht den Märkten« und »Führe dich selbst«“ (ebd. S. 26).

In der Vorlesung thematisiert Foucault zwei differente Konzepte des Neoliberalismus, den deutschen Ordoliberalismus, der sich während und nach dem zweiten Weltkrieg entwickelt und dem amerikanischen Liberalismus der Chicagoer Schule. Da sich diese beiden Konzeptionen innerhalb des Neoliberalismus erheblich unterscheiden, sollen die Schwerpunkte beider Richtungen skizziert werden.

3.2.2.3.1 *Ordoliberalismus und Chicagoer Schule*

Die theoretische Position des Ordoliberalismus zeichnet sich durch eine antinaturalistische Vorstellung des Marktes und des Prinzips der Konkurrenz aus.

Für sie [die Ordoliberalen; J.F.] war der Markt nicht länger ein quasi-natürliches Objekt, über dessen Eigengesetzlichkeit und immanente Dynamik die Regierung zu wachen hatte. Der Markt wurde wesentlich durch das Eingebundensein der Individuen in ein formales Spiel des *Wettbewerbs* – im Unterschied zum „natürlichen“ Spiel des Tausches- definiert. (Burchell, 2001, S. 18)

Im Gegensatz zum Liberalismus stellt die Ökonomie keinen autonomen Bereich dar, sondern politische Interventionen sind notwendig, um den Markt zu stützen und zu stabilisieren.²¹

Als Mitvorbereiter der sozialen Marktwirtschaft stellen Vertreter des Ordoliberalismus die Beziehung von Markt und Staat in den Vordergrund. Diese stehen sich nicht diametral gegenüber, sondern dienen sich gegenseitig als Existenzbedingungen.

Ausgehend von dieser antinaturalistischen Perspektive beschreibt Foucault verschiedene strategische Bedeutungen dieser Konzeption. Die politische Strategie²² besteht in der

²¹ Foucault vergleicht in seiner Vorlesung die Freiburger Schule, eine Vorläuferin des Ordoliberalismus mit Annahmen der Frankfurter Schule. Foucault kommt zu dem Schluss, dass beide von unterschiedlichen Frageperspektiven ausgehen. „Die Frankfurter Schule suchte nach einer neuen sozialen Rationalität, die die Irrationalität der kapitalistischen annulliert und überwindet. Die Freiburger Schule wählte den umgekehrten Weg: Sie wollte die ökonomische (kapitalistische) Rationalität neu definieren, um die soziale Irrationalität des Kapitalismus zu verhindern“ (Foucault, Vorlesung 7. 2. 1979, zitiert nach Lemke. 1997, S. 243).

²²Neben der *politischen* Strategie nennt Foucault noch die *theoretische*, deren Ziel es ist, die strikte Trennung von ökonomischer Basis und politisch-rechtlichem Überbau aufzuheben. Die *historische*

Annahme eines singulären Kapitalismus. »Den« Kapitalismus gibt es in diesem Modell nicht, vielmehr ist davon auszugehen, dass es mehrere mögliche Formen davon gibt. Diese These stützt die ordoliberalen Argumentation, dass der Markt und die jeweilige Form des Kapitalismus durch staatliche Interventionen verändert und reguliert werden können.

Markt und Konkurrenz werden aus dieser antinaturalistischen Perspektive betrachtet, so sind beide Mechanismen nicht in einem natürlichen Raum gegeben, sondern werden erst von Regierungspraktiken produziert (vgl. Lemke, 1997, S. 243).

Kurz, es geht den Ordoliberalen darum zu zeigen, „daß es nicht nur einen Kapitalismus mit seiner Logik, seinen Sackgassen und Widersprüchen gibt, sondern ein ökonomisch-institutionelles Ensemble, das historisch offen und politisch veränderbar ist“ (Lemke, 2001b, S. 105).

Ein derartiges ökonomisches Modell impliziert eine Gesellschaftspolitik, die darauf abzielt, soziale Bedingungen für den Markt zu schaffen. Es geht nicht darum, eine Gesellschaftspolitik einzuführen, die als Kompensationsstrategie versucht, die destruktiven Effekte radikaler ökonomischer Freiheit zu relativieren, sondern diejenigen gesellschaftlichen und institutionellen Mechanismen anzugreifen, welche die Freiheit des Marktes oder der Konkurrenz einschränken oder blockieren.

Während der Ordoliberalismus eine staatliche Stützung des Marktes einfordert, zielt der Neoliberalismus der Chicagoer Schule nach Foucault auf die „konsequente Ausweitung ökonomischer Formen“, „wobei die Differenz zwischen Ökonomie und Sozialem tendenziell eliminiert wird“ (ebd. S. 108).

Die Chicagoer Schule stellt den Ansatz dar, das Soziale als Form des Ökonomischen zu etablieren. Die Ausweitung der ökonomischen Rationalität führt zu einer Auslöschung aller anderen Bereiche, die demnach nur in wirtschaftlichen Kategorien verstanden werden können.

Das Modell des rational-ökonomischen Handelns dient als Prinzip der Begründung und Begrenzung des Regierungshandelns, wobei die Regierung selbst zu einer Art Unternehmen wird, dessen Aufgabe die Universalisierung des

Bedeutung dieser These bestehe Foucault zufolge in der Ablehnung einer Geschichtskonzeption, „die aus den ökonomischen Transformationsprozessen des Kapitalismus gesellschaftlich-politische Veränderungen ableiten möchte“ (Lemke, 1997, S. 244).

Wettbewerbs und die Erfindung marktförmiger Handlungssysteme für Individuen, Gruppen und Institutionen. (Lemke, 1997, S. 248)

Die Generalisierung der wirtschaftlichen Kategorien hat im Anschluss an Lemke zwei wichtige Funktionen. Zum einen fungiert die ökonomische Ausweitung als Analyseprinzip. Es ist so möglich, nicht-wirtschaftliche Bereiche, wie zum Beispiel soziale Beziehungen, mit Hilfe von ökonomischen Kriterien zu untersuchen.

Zum anderen erhält es als Analyseprinzip zugleich einen programmatischen Charakter, da es erlaubt, die Regierung anhand von Marktkriterien zu kritisieren (vgl. ebd.).

Foucault macht die Verbindung zwischen beiden Aspekten unter anderem anhand der Beschreibung der Theorie des Humankapitals deutlich. Ausgangspunkt der Theorie des Humankapitals ist die Vernachlässigung des Faktors der Arbeit innerhalb der ökonomischen Theorien. Aus Foucaults Perspektive hänge die Güterproduktion im Konzept der politischen Ökonomie von den Elementen Boden, Kapital und Arbeit ab, von denen die Arbeit theoretisch nicht angemessen behandelt werde (vgl. Lemke, 2001b, S. 110).²³ Der Neoliberalismus bietet eine Konkretisierung dieses Mangels mithilfe des Konzeptes des Humankapitals²⁴ an. Ausgehend von den subjektiven Standpunkten der Arbeiter wird ein menschliches Kapital konstruiert, das aus zwei Komponenten besteht. Zum einen baut es auf den angeborenen Anlagen und zum anderen auf den erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Individuums auf. Der Erwerb von bestimmten Qualifikationen durch Weiterbildung²⁵ wird als »Investition« in das »eigenen Unternehmen« gesehen, welches als *das* Persönlichkeitsmodell des Neoliberalismus gilt.

Im Gegensatz zur liberalen Grundidee, die in einer Autonomisierung des Ökonomischen besteht und somit eine strikte Trennung der Bereiche Politik und Ökonomie betont, besteht die neoliberale Strategie - die von Foucault sowie von Lemke mit der Richtung der Chicagoer Schule gleichgesetzt wird - im Zusammenschluss aller Bereiche unter der Kardinalkategorie der Wirtschaft.

²³ Lemke bemerkt, dass die Neoliberalen die gleiche Kritik an der Vernachlässigung des Faktors Arbeit in der politischen Ökonomie üben, wie die Marxisten. Allerdings bauen beide Gruppen ihre Kritiken nach anderen Prämissen auf (vgl. Lemke, 2001, S. 110).

²⁴ Zum Konzept des Humankapitals vgl. weiterführend Bröckling (2003) und Timmermann (2002).

²⁵ (Weiter)Bildung und lebenslanges Lernen stehen in enger Verbindung mit der Theorie des Humankapitals, da sie die zu nutzenden Ressourcen sind, die es dem Individuum ermöglichen, sein eigenes Kapital zu vermehren.

Das Spannungsverhältnis zwischen dem Sozialen, dessen Aufgabe die Mobilisierung gegenüber dem Ökonomischen war, wird innerhalb des US-amerikanischen Konzeptes des Neoliberalismus eliminiert, bzw. mit dem Ökonomischen gleichgeschaltet.

3.2.2.3.2 *Elemente einer neoliberalen Rationalität*

Nach dem Volkswirtschaftler Karl Georg Zinn ist der Begriff Neoliberalismus

kein exakt definierter Terminus technicus im wissenschaftlichen Sinn, aber als Bezeichnung für eine aktuelle Denkweise in der politischen Ökonomie und als Umschreibung einer bestimmten Orientierung politischen Handelns sind heute wohl kaum Missverständnisse darüber zu befürchten, was unter Neoliberalismus zu verstehen ist. Die neoliberalistische Weltformel lautet ganz schlicht: Überlasst alles den Marktkräften und haltet Euch an den Kapitalismus, wenn ihr in der besten aller Welten leben wollt. (Zinn, 2003, S. 3)

Im Gegensatz zum Neoliberalismus verfolgte das vorangegangene Konzept des keynesianistischen Wohlfahrtsstaats die Prämisse, dass ein gewisser Reichtum aller Individuen und somit der Zugang zu Konsumgütern erforderlich sei, damit ein stetiges Wirtschaftswachstum garantiert werden kann. Um dies zu gewährleisten, musste der Staat eine regulierende Funktion gegenüber dem Markt einnehmen.²⁶ Aus einer neoliberalen Perspektive wird der Wohlfahrtsstaat mit Metaphern wie »soziale Hängematte« abgewertet, um auf die Eigenverantwortung der Individuen zu verweisen. Foucault konnte aufgrund seines frühen Todes seine geplante Untersuchung des Wohlfahrtsstaats nicht mehr realisieren (vgl. Lemke, 2000b, S. 34). Deshalb scheint es in der Lektüre oft, als folge der Neoliberalismus bruchlos auf den Liberalismus.

Eine neoliberale Strategie manifestiert sich in der Zurückweisung von staatlichen, keynesianistisch orientierten Interventionen und basiert vielmehr auf der Idee der unsichtbaren Hand und der damit verbundenen Vorstellung der Selbstregulation des Marktes.

Mit einer Abkehr vom Wohlfahrtsstaat geht eine Ausweitung der Ökonomie einher. Der Neoliberalismus beeinflusst diese Tendenz in erheblichem Maße, da er die Entwicklung von differenzierten interventionistischen, politischen Strategien bereitstellt, die es ermöglichen, Individuen zu führen, ohne jedoch für sie verantwortlich zu sein. Das

²⁶ Einen kurzen Überblick über die ökonomische Theorie nach Keynes findet sich in der philosophischen Dissertation von Jochen Nielen (2000, S. 211 – 247).

frühliberale Konzept der eigenen Verschuldung durch den nicht-rationalen Gebrauch der eigenen Freiheit tritt hier erneut an die Oberfläche. Im Neoliberalismus werden Menschen vielmehr dazu angeleitet, sich selbst in eine bestimmte Richtung hin zu entwickeln, sich aus einer Unternehmerperspektive heraus zu formen. Die Verantwortung für die Resultate dieser Formierung wird auf das Subjekt übertragen. Erfolg oder Scheitern kann im Leben eines »Selbstunternehmers« nicht mehr extern attribuiert werden, sondern wird auf das Auswählen der falschen Handlungsalternative des Individuums zugeschrieben.

Hinter dem Begriff »Unternehmertum« steht ein sehr allgemeines „Bild eines Aktivitätsmodus“ (Rose, 2000b, S. 11). Es steht für eine aktivierende oder ermöglichende Art Menschen zu führen, indem auf ihre Führungen eingewirkt wird. Unternehmertum ist „also eine Form der Herrschaft, die wesentlich »ethisch« ist: Gute Herrschaft fußt auf der Art und Weise, wie Personen sich selbst führen“ (ebd. S. 12).

Prinzipiell scheint im Neoliberalismus alles möglich zu sein, neue Freiheiten werden proklamiert, die jedoch nur durch den Einsatz von Kosten-Nutzen-Kalkülen erreichbar werden. Dem neoliberalen Subjekt wird vehement nahegelegt, sich diese Kosten-Nutzen-Rationalität anzueignen, um von den »neuen Freiheiten« nicht ausgeschlossen zu werden. Ausgeschlossen zu werden meint hier nicht, von anderen Individuen getrennt, isoliert zu werden, um anschließend durch bestimmte pädagogische Maßnahmen wieder reintegriert werden zu können. Vielmehr findet eine Kategorisierung von Personenprofilen und eine damit einhergehende Zuweisung von sozialen Schicksalen statt, bei denen einige Personengruppen aufgrund ihrer sozialen Kategorisierung Zugang zu bestimmten Räumen und Freiheiten haben und andere nicht.²⁷

Ein anderer Aspekt der neoliberalen Rationalität besteht in dem Versuch der Gleichschaltung von Berufs- und Privatleben. Persönliches Wohlempfinden und ökonomischer Wohlstand sind eng aneinander gekoppelt (vgl. Lemke, 1997, S. 255).

Miller und Rose setzen dieses Element des Neoliberalismus in Verbindung mit dem Konzept eines autonomen Individuums.

²⁷ Als Beispiele dienen partikuläre Sicherheitsnormen, die durch nicht staatliche Ordnungshüter in privaten Einkaufszentren u.ä. gegenüber Menschen mit unerwünschten Risikoprofilen, wie Punks oder Obdachlosen vertreten werden (vgl. Schmidt-Semisch, 2000, S. 183).

In dem Maße, in dem autoritative Normen, kalkulatorische Technologien und Formen der Bewertung in die Werte, Entscheidungen und Beurteilungen von Bürgern mit ihren beruflichen und persönlichen Fähigkeiten übersetzt werden können, können sie als Teil »selbststeuernder« Mechanismen von Individuen funktionieren. Daher können »freie« Individuen und »private« Bereiche »beherrscht« werden, ohne ihre formelle Autonomie zu brechen. (Miller/Rose, 1994, S. 86)

Das Konstrukt der Selbstverwirklichung bleibt mit dieser Annahme nicht mehr auf den Bereich der Freizeit beschränkt, sondern lässt sich auch im Bereich der Arbeit erleben. Die Selbstbestimmung der Arbeitnehmenden in Unternehmen ist vielmehr ausdrücklich erwünscht, da sie nicht mehr ein Hindernis „für den ökonomischen Erfolg, sondern dessen Grundlage [ist; J.F.]: ‚Selbstbestimmung‘ ist eine zentrale ökonomische Ressource und ein Produktionsfaktor“ (Lemke, 1997, S. 256). Die dahinterstehende Strategie ist es, den Arbeitnehmenden mehr Eigenverantwortung im Betrieb zu überlassen, damit sie als Selbstunternehmer - aus eigener Initiative heraus - sich für die Ziele des Unternehmens einsetzen. Dies sei letztendlich produktiver als überholte restriktive Überwachungsmaßnahmen zur Überprüfung und Sicherstellung der Effektivität der Arbeiter einzusetzen, so die neoliberale Argumentation.

Elemente einer neoliberalen Rationalität finden sich in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens wieder. Selbstmanagement, Unternehmertum, Aktivierung etc. sind längst keine Begriffe mehr, die sich nur im Politischen verorten ließen.

Der Neoliberalismus ist folglich mehr als ein Phänomen der politischen Philosophie. Er konstituiert eine Mentalität des Regierens, eine Konzeption davon, wie Autoritäten ihre Macht einsetzen müssen, um den nationalen Wohlstand zu erhöhen; von den Zielen, die sie verfolgen sollen, den bösen Mächten, denen sie ausweichen müssen, den Mitteln, die sie einsetzen müssen und – das ist entscheidend – dem Wesen der Menschen, auf das sie wirken müssen. (Rose, 2000b, S. 11)

3.3 Zwischenresümee

Anhand der machtanalytischen Ebene sollten in der vorliegenden Arbeit zentrale Begriffe und Differenzierungen eingeführt werden. Die Unterscheidung zwischen Herrschaft und Macht ist gerade in der pädagogischen Disziplin von zentraler Bedeutung. Anhand der analytischen Macht - Herrschaft Differenzierung lässt sich auch eine Trennlinie zwischen Schulpädagogik und Erwachsenenbildung ziehen.

Die Erwachsenenbildung beansprucht für sich den herrschaftsfreien Raum, da die Teilnahme an Seminaren auf dem Prinzip der Freiwilligkeit basiere. Gleichzeitig grenzt sie sich so von der Schulpädagogik ab, da dieser institutionalisierte Herrschaftszustände inhärent seien.²⁸ Es handele sich hier demnach tendenziell um Herrschaftspraktiken, da den Individuen, in dem Fall den Schulkindern, keine alternative Handlungsmöglichkeit zur Verfügung stehen und die allgemeine Schulpflicht die Schüler an die Institutionen bindet. Im Gegensatz dazu werden die Adressaten der Erwachsenenbildung als voll sozialisierte Individuen beschrieben, die Bildungsmaßnahmen mehr oder minder freiwillig besuchen. Das Feld der Erwachsenenbildung wäre demnach tendenziell von fluiden Machtbeziehungen durchzogen. Alternative Handlungen und somit Freiheitspraktiken gehören zur immanenten Struktur des Bereiches. Allerdings darf an dieser Stelle nicht vergessen werden, dass auch in der Erwachsenenbildung Herrschaftstechnologien vorzufinden sind. So ist die Reduktion finanzieller Mittel ein herrschaftliches Instrument, das indirekt auf die Akteure der Erwachsenenbildung einwirkt. Durch die Form der indirekten Herrschaft wird diese jedoch nicht als solche wahrgenommen.

Das relativ spät von Foucault aufgegriffene Konzept der Selbsttechnologien könnte auch auf Lernprozesse übertragen werden. Durch die stete Transformation der Selbsttechnologien kann ein metakognitiver Prozess der Reflexion entwickelt werden. Die Lernenden überprüfen beim inhaltlichen Arbeiten gleichzeitig die Art und Weise, wie sie das eigene Lernen strukturieren und empfinden.

Geht man von der allgegenwärtigen These aus, dass sich Lernen in Gegenwart und Zukunft nicht mehr an Abschlüssen, sondern vielmehr an permanenten Weiterbildungsprozessen orientieren, muss man der Weiterbildung einen wachsenden Stellenwert prognostizieren. Die Weiterbildung erhält die Funktion, die Individuen bei der Veränderung oder Genese ihrer Selbstpraktiken, auch in Form von »Schlüsselqualifikationen« oder »Kernkompetenzen«, zu unterstützen. Die Entwicklung von Selbsttechnologien, bzw. deren Betreuung fällt hauptsächlich in den Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung.

²⁸ Foucault beschreibt die disziplinierende Funktion der Institution Schule in Überwachen und Strafen (vgl. Foucault, 1994a, S. 188).

Die historisch-politische Ebene wurde aus drei Gründen in diese Arbeit einbezogen. Erstens sollte sie dazu dienen, die foucaultsche Analyse bestimmter Gouvernementalitäten und deren innewohnenden Rationalitäten exemplarisch darzustellen. Die Übertragung des pastoralen Machtmodells auf den pädagogischen bzw. erwachsenenpädagogischen Kontext konstruiert die Disziplin als Geständniswissenschaft (vgl. Foucault, 1983, S. 68). Die Lernenden oder die zu Erziehenden sind angehalten, über ihre Lernfortschritte Bericht zu erstatten, sei es durch Klausuren und Prüfungen im schulischen Bereich oder durch metakognitive Lernjournale im Bereich der Erwachsenenbildung.

Zweitens ging es darum zu zeigen, dass die Gouvernementalität nicht ein spezifisches Phänomen des Neoliberalismus ist, sondern dass ab dem Mittelalter, zu verschiedenen Zeiten, verschiedene Gouvernementalitäten bzw. Künste des Regierens realisiert worden sind.

Drittens sollte die neoliberale Regierungsmentalität sorgfältig erarbeitet werden, da diese den Kontext für die *Regierung der Qualität* in der Erwachsenenbildung bereitstellt. Dazu erschien es nötig, den Liberalismus als Grundgebilde der neoliberalen Version mit einzubeziehen.

Innerhalb der neoliberalen Regierung konstituiert sich eine spezifische Machtbeziehung, die mit zwei Komponenten operiert. Zum einen werden erfolgsversprechende Suggestionen aufgebaut, die besagen, dass alles möglich und erreichbar ist, wenn man sich intensiv bemüht. Zum anderen sind diese unbegrenzten Möglichkeiten an den Markt gebunden und fordern das Individuum auf, nach Kosten-Nutzen-Kalkülen zu handeln. Das Subjekt wird nicht direkt gezwungen, sich dem ökonomischen Duktus zu unterwerfen, es wird ihm vielmehr nahegelegt, dies zu tun, ansonsten wird es versagen und die Verantwortung dafür tragen müssen.

Dieses zentrale Element der Verantwortungsdelegation der neoliberalen Regierung findet sich gerade im Bildungsbereich, in der Erwachsenen- und Weiterbildung anhand verschiedener Konzepte wieder, die jedoch hier nur kurz angedeutet werden sollen.

Die bildungspolitische Diskussion um selbstgesteuertes oder selbstorganisiertes Lernen, geht im Kern davon aus, dass sich Lernende in Zukunft eigenständig bestimmte Thematiken erarbeiten sollen. Dabei wird impliziert, dass selbstgesteuertes Lernen hauptsächlich durch apersonale, kostengünstige Medien realisiert werden soll. Die

Befähigung zum eigenständigen Lernen wird allerdings kaum thematisiert, da die Debatte insgeheim auf der Prämisse aufbaut, dass die Lernenden bereits fähig sind, selbstbestimmt zu arbeiten und Verantwortung für ihren Weiterbildungsweg zu übernehmen. An diesem Punkt besteht eine starke Diskrepanz zwischen der programmatischen Rationalität der Selbststeuerung und den Technologien, die versuchen, das Programm in die Realität zurückzuführen und die Lernenden zur Selbstständigkeit anzuleiten.²⁹

Der Teilnehmer bzw. »Kunde«³⁰ der Erwachsenen- und Weiterbildung soll weiterhin befähigt werden, mittels verschiedener Instrumente, über die Qualität verschiedener Einrichtungen zu urteilen und sich nach diesem Kriterium für ein gutes Bildungsangebot zu entscheiden.³¹

Im nächsten Kapitel werde ich mich nun explizit mit den an Foucault anschließenden Arbeiten, den Governmentality Studies widmen. Dabei möchte ich zunächst einen Überblick über die recht junge und diskontinuierliche Forschungsrichtung geben, der mit einer kritischen Würdigung des Ansatzes beendet wird. Nachfolgend werde ich einzelne Regierungselemente, die innerhalb der Studien aufgezeigt werden herausarbeiten, um diese dann in Kapitel sechs mit meinem Forschungsgegenstand, der *Regierung von Qualität* in der Erwachsenenbildung zu verknüpfen.

²⁹ Zur weiteren kritischen Betrachtung dieser Thematik vgl. Forneck (2001).

³⁰ Der »Arbeitnehmer«, der »Teilnehmer« oder der »Kunde« stehen in dieser Arbeit in der männlichen Form, da es sich um bestimmte Typen bzw. Konstrukte in der Industriosozio­logie (vgl. Voß/Pongratz, 1998) und der Erwachsenen- und Weiterbildung (vgl. Bastian, 2002a, S. 11) handelt. Diese Typisierungen werden innerhalb der Disziplinen in der männlichen Form konstruiert.

³¹ Zu dieser Problematik werde ich in den Kapiteln fünf und sechs ausführlich eingehen.

4 Governmentality Studies

Das von Foucault fragmentarische erarbeitete Konzept der Gouvernementalität gewann zu Beginn der 90er Jahre vor allem in Großbritannien, Australien, Kanada und den USA an Bedeutung. Der erste „programmatische Sammelband“ (Lemke, 2000b, S. 31) *The Foucault Effect. Studies in Governmentality* wurde 1991 von Burchell, Gordon und Miller herausgegeben und ließ einige hundert Aufsätze und einzelne Monographien folgen. Die erste deutschsprachige Aufsatzsammlung, *Gouvernementalität der Gegenwart* erschien 2000.

So weitläufig wie Foucault den Begriff der Gouvernementalität gefasst hat, so weitläufig und heterogen sind die Gegenstände mit denen sich die Forschungsprojekte beschäftigen. Ihre Themen reichen von der Regierung der Kindheit (Bell, 1993), der Regierung der Schwangerschaft (Weir, 1996), über die Regierung der Stadt (Hunt, 1996), über die Regierung der nationalen Ökonomien (Miller/Rose, 1994) bis zur Regierung des Cyberspace (Baddley, 1997) (vgl. Lemke 2000b, Reichert 2001)

Ich möchte mich im Folgenden hauptsächlich auf die deutschsprachigen Autoren und Autorinnen beziehen, auch bei ihnen unterliegen die Forschungsgegenstände einer breiten Fächerung.

Thomas Lemke vom Frankfurter Institut für Sozialforschung befasst sich – neben seiner ausführlichen Foucault-Rezeption - eingängig mit der Problematik der Gentechnologie. Die Regierung der Risiken und deren Auswirkungen auf die Individuen, steht im Mittelpunkt seines Forschungsinteresses.

Mit der zunehmenden Proklamation der Persönlichkeit als Selbstunternehmer oder als Ich-AG beschäftigt sich der Soziologe Ulrich Bröckling durch die Analyse des Selbst- und Qualitätsmanagementdiskurses. Dieser bietet Unternehmen und Individuen Mittel und Wege zur Regierung des eigenen Selbst an. Mit der immerwährenden Rückbezüglichkeit auf das eigene Selbst befasst sich auch die US-amerikanische Autorin Barbara Cruikshank in ihrer Untersuchung der amerikanischen Self-Esteem-Bewegung (vgl. Lemke, 2000b, S. 39), welche versucht, Scheitern, wie zum Beispiel Arbeitslosigkeit, auf eine mangelnde Selbstachtung der betroffenen Personen

zurückzuführen. Menschen mit hohem Vertrauen in sich selbst werden demnach seltener arbeitslos. Präventionsmaßnahmen setzen nicht an gesellschaftlichen Verhältnissen, sondern an der Selbstführung der Individuen an.

Im Bereich der Kriminologie zeigen die Hamburger Soziologin Susanne Krasmann und der Kriminologe und Soziologe Henning Schmidt-Semisch die veränderten Bedingungen in der Regierung der Täter auf. Sollten diese zu früheren Zeitpunkten noch resozialisiert werden, steht in neoliberalen Regierungstendenzen deren Entfernung aus dem Blickfeld der Öffentlichkeit im Mittelpunkt. Während Krasmann das Anti-Aggressivitäts-Training (AAT) als neoliberale Subjektivierungsstrategie aufdeckt, weist Schmidt-Semisch auf eine neue Logik der Kontrolle hin, die er anhand verschiedener Bereiche, wie Gesundheit, Sicherheit und Verbrechen bearbeitet. Diese Logik wird durch eine versicherungsmathematischen Rationalität begründet. Solidaritätsmechanismen wie Sozialversicherungen werden durch Individualpräventionen abgelöst.

Mit der Regierung der Gesundheit setzt sich die Soziologin Monica Greco auseinander. Sie untersucht eine Mentalität, nach der jeder Mensch eine Pflicht »gesund zu sein« zu erfüllen hat, um als vollwertiges Mitglied einer neoliberalen Gesellschaft anerkannt zu werden. Die Mittel zur Gewährleistung dieser verpflichtenden Fitness sind kontrollierende Präventionsaufforderungen.

Im Bildungsbereich werden von mehreren Autoren und Autorinnen versicherungsmathematische Tendenzen und Marktlogiken aufgedeckt. Lebenslanges Lernen kann zum Beispiel als Programm der permanenten Selbstopтимierung dechiffriert werden. Einer neoliberalen Bildungslogik geht der Erziehungswissenschaftler Michael May nach. Bildung verliert hier seinen erhellenden Charakter der Aufklärung, und beginnt Mittel zum Zweck, zur Investition in das eigene Humankapital zu werden.

Den Studien, so heterogen sie auch sein mögen, ist gemeinsam, dass sie versuchen, Zeitdiagnosen einer »Geschichte der Gegenwart« zu entwerfen. Das Interesse besteht in der Analyse von Mechanismen der Wahrheitsproduktion. Die Frage, wie bestimmte,

anerkannte »Wahrheiten« produziert und etabliert oder verworfen werden, wird fokussiert. Krasmann geht es darum,

die Verschiebungen zu identifizieren, die mit gesellschaftlichen Veränderungsprozessen einhergehen und die alte Kategorien und Dimensionen in neuem Licht erscheinen lassen. Die aktuelle Konstitution der Gesellschaft und die sie kennzeichnenden Machtmechanismen sollen idealtypisch ausgelotet werden, um sie in ihrer Differenz und Singularität zu beschreiben. (Krasmann, 1999, S. 112)

Diese Differenz und Singularität möchte Osborne auch auf die Governmentality Studies selbst angewandt wissen. Diese stehen im beständigem Konflikt mit den Disziplinen der Soziologie oder der Sozialwissenschaft, denen sie als Konkurrenz erscheinen. Aufgrund einer uneinheitlichen Methodik und einem insgesamt uneinheitlichen Forschungsprogramm sei es Osborne zufolge nicht möglich, von einer neuen Forschungsdisziplin zu sprechen, die sich außerhalb der Sozialwissenschaften positioniert (vgl. Osborne, 2001, S. 13/14). Von einer neuen Forschungsdisziplin ist aber auch aus anderen Gründen abzusehen. Eine Disziplin zeichnet sich nicht unbedingt durch eine einheitliche Methodik, sondern vielmehr durch einen bestimmten Gegenstandsbereich aus. Dies ist bei den Governmentality Studies nicht gegeben, sie problematisieren vielmehr als interdisziplinäre Ansätze zahlreiche Gegenstände. Die Governmentality Studies können somit als diskontinuierliche Forschungsprojekte verstanden werden:

Und damit sollen sie [die Studies of Governmentality; J.F.] auch nicht als Teil einer übergeordneten Methodologie (welcher Art auch immer) verstanden werden, sondern als singuläre, diskontinuierliche Forschungsarbeiten: begrenzt, empirisch, hoffentlich maßvoll, aber auch – sofern sie ihre Arbeit gut machen – unzeitgemäß, also in einer kontingenten und fragenden Weise auf die Gegenwart bezogen. (ebd. S. 14)

Die vorliegende Arbeit versteht sich ebenso als singuläres Forschungsprojekt. Sie lässt sich nicht in eine bestehende Forschungstradition einordnen, da diese sich für die Governmentality Studies noch nicht etabliert hat. Dennoch wird es möglich sein, sich an den einzelnen Forschungsprojekten zu orientieren.

Um einen interdisziplinären Forschungsansatz zu etablieren, müsste eine ausführliche und reflexive Diskussion um die Grundlagenfragen der Forschungsrichtung geführt werden. Hinsichtlich dieser Überlegung scheinen sich zwei Positionen innerhalb der Studien herauszukristallisieren. Während Lemke eine Reflexion der

grundlagentheoretischen Probleme als sinnvoll erachtet (vgl. Lemke, 2000b, S. 43), geht Dean davon aus, dass aufgrund der Heterogenität der Governmentality Studies eine theoretische Grundlegung zugunsten einer bestimmten Problematisierungspraktik ausbleiben muss.

“If studies of governmentality form a new sub-discipline across the human science, it is not as a theory-based one. Its concerns are problem-centred and present-oriented” (Dean, 1999, S. 3).

Weitere Probleme des Ansatzes ergeben sich durch die nur bruchstückhafte Bearbeitung der Gouvernamentalität durch Foucault selbst. Die Begriffen wie Regierung, Regierungstechnologie oder vor allem politische Rationalität, werden von Foucault uneinheitlich verwendet und dies führt zu Folgeproblemen in den an ihn anknüpfenden Arbeiten. Die Akteure der Governmentality Studies hätten es außerdem versäumt, die Leitbegriffe eingehend zu reflektieren, um so die Verwirrung um die Begriffe zu reduzieren. (vgl. Reichert, 2001, S. 3). Eine ähnliche Problematik zeigt sich bei Foucaults geschichtlichen Periodisierungen, die er selbst nicht offengelegt hat und welche die unkritische Reproduktion der historischen Einordnung zur Folge hat.

Zu Beginn meiner eigenen Auseinandersetzung mit Foucaults Konzept der Gouvernamentalität traten bezüglich dieses Kritikpunktes Schwierigkeiten auf, da dem Theoretiker unterstellt wurde, er arbeite mit präzisen Differenzierungen und Definitionen. Foucaults Arbeiten zur Gouvernamentalität sind – auch aufgrund seines frühen Todes- eher lückenhaft und in der Begriffsverwendung wenig systematisch. Diese Undeutlichkeiten übertragen sich auf die ihm anschließenden Arbeiten, da die »Unordnung der Dinge« zu freien Assoziationen bzw. Interpretationen einlädt.

Die historische Periodisierung, die Foucault kaum präzisiert, werde ich hier allerdings sowohl von ihm als auch von den Governmentality Studies übernehmen, da es mir im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich erschien, diese zu überprüfen und neu einzubetten.

Die Konzeptionalisierung des Staates ist ein großes theoretisches Problem des Gouvernamentalitätsansatzes. Indem versucht wird, den Begriff der politischen Macht vom Staat zu lösen, führt dies meist zu einer Reduktion des Staates. Damit direkt verbunden ist die These vom Rückzug des Staates, die davon ausgeht, dass der Staat

sich nach und nach seiner Aufgaben entledigt und in den Hintergrund tritt. Die Vertreter der Governmentality Studies kritisieren diese Vorstellung und zeigen eine Veränderung der staatlichen Steuerungsprinzipien auf. Regierte der Staat vor einiger Zeit vor allem mit direkten Technologien, wie zum Beispiel Sanktionen, arbeitet er heute vor allem mit indirekten Mechanismen. Diese leiten das Individuum durch indirekte Drohungen, wie die der Arbeitslosigkeit, dazu an, die Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen, ohne »den Staat« belangen zu können.

Die genannten methodischen und grundlagentheoretischen Probleme können jedoch das innovative Potential des Ansatzes nicht überlagern. Lemke zeigt dessen Vorteile auf drei verschiedenen Ebenen auf (vgl. ff. ebd. S. 43/44):

1) Methodisch-theoretische Ebene

Eine Dichotomisierung zwischen Staat und Gesellschaft oder Staat und Individuum wird vermieden. Statt dessen wird der Fokus auf die systematische Verbindung von Rationalitäten und Führungstechnologien gelenkt. Die Verbindung zwischen Wahrheitsproduktion und Machttechnologien kann so untersucht werden.

2) Empirisch-forschungsstrategische Ebene

In den Studien wird es vermieden, Makrophänomene (zum Beispiel »die Risikogesellschaft«) als Ausgangspunkt für die Analysen zu benutzen. Umgekehrt geht es bei den Governmentality Studies vielmehr darum, genealogisch–historisch, durch die empirische Analyse von Mikrophänomenen, aufzuzeigen, wie es zur Herausbildung solcher Makrophänomene kommen kann.

Die beschriebene Vorgehensweise kann meines Erachtens als legitime Forschungspraktik zur Untersuchung gesellschaftlicher Verhältnisse der Gegenwart betrachtet werden. Allerdings existieren bisher kaum empirische Studien, die mit gouvernementalitäts-analytischen Ansätzen arbeiten und die diesen Vorteil erfahrungsgemäß belegen könnte.

3) Politisch-kritische Ebene

Die von Foucault übernommene Vorliebe für »Wie-Fragen« ermöglicht es, zu untersuchen, „wie Wahrheit ‚produziert‘ wird und wie sich an diese Wahrheitsproduktion bestimmte Machttechnologien anschließen“ (ebd. S. 44).

Demnach wird nicht einfach die Verschleierung der »Wahrheit« thematisiert, sondern die Produktion der aktuellen gesellschaftlich anerkannten Realität. Kritisiert werden nicht Verschleierungsideologien, sondern die produzierte Wahrheit und deren Technologien.¹

Dieser Punkt verweist auf die komplexe Verbindung von Wissen und Macht bzw. von Wahrheit und Macht. Anhand der Qualitätsdebatte in der Erwachsenen- und Weiterbildung wird sich zeigen, wie bestimmte Wahrheiten und diesbezügliche Handlungsnotwendigkeiten mittels des Einwirkens auf die Selbstführungstechnologien der Organisationen einwirken.

Ein weiteres Problem wurde durch die Betonung der Diskontinuität der Governmentality Studies schon angedeutet. Das methodische Vorgehen der Forschenden ist äußerst heterogen. In einigen Projekten werden Gegenstände unter zu Hilfenahme von Elementen von Textanalysen untersucht. Eine einheitliche Methodik, an der eine Orientierung möglich wäre, gibt es allerdings nicht. Diesem theoretischen Defizit bezüglich der Handhabung des eigenen Gegenstandes musste sich auch die vorliegende Arbeit stellen.

Ich habe mich dafür entschieden, die Regierungselemente, also die einzelnen Komponenten, die eine neoliberale Gouvernamentalität konstruieren, aus den Studien zur Gouvernamentalität herauszuarbeiten. Diese sollen später im erwachsenbildnerischen Diskurs um die *Regierung von Qualität* unter Einbezug der diesbezüglichen Steuerungsinstrumente - den Qualitätsmanagementmodellen - identifiziert werden.

Mit der Erarbeitung einer gouvernementalitäts-analytischen Perspektive sollte es möglich sein, die neoliberalen Machtstrukturen im Qualitätsdiskurs zu untersuchen.

Im Folgenden möchte ich also einige Studien exemplarisch beschreiben. Die Hervorhebung der zentralen Kardinalthemen und Analysepunkte der Governmentality Studies soll im Mittelpunkt des Kapitels stehen.

¹ Lemke weist deutlich auf die Differenz in Bezug auf die Gesellschaftskritik bei den verschiedenen Autoren der Governmentality Studies hin (vgl. Lemke, 2000b, S. 44).

4.1 Neoliberale Regierungselemente

Um einen Überblick über die zentralen Punkte und Fragestellungen zu geben, habe ich eine analytische Trennung zwischen einzelnen Themenkomplexen vorgenommen, die allerdings nur als heuristische Strukturhilfe dient.

4.1.1 Risiko und Versicherungsmathematik

Das Verständnis davon, was ein Risiko ist, bzw. wem es zugerechnet werden kann, ist abhängig von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen bezüglich der Verschiebungen von Verantwortlichkeiten. Während vom 18. bis zum Ende des 19. Jahrhunderts von einem Prinzip der Haftung ausgegangen wird, das heißt, dass die Verantwortung für einen Unfall vom persönlichen Verschulden abhängt, verändert sich dieses Prinzip mit dem Aufkommen statistisch kalkulierbarer Arbeitsunfälle in der Industriegesellschaft. Da die Unfälle aufgrund ihrer Berechenbarkeit nicht mehr den einzelnen Arbeitern angelastet werden können, liegt das Risiko bei den Unternehmern. „Das Dispositiv der Solidarität beruhte nicht auf dem Begriff des Verschuldens, sondern auf dem des Risikos; seine Durchsetzung obliegt nicht mehr in erster Linie dem Recht, sondern der Versicherung“ (Ewald, 1998, S. 8).

Der Risikogedanke beruht hier auf der Trennung von Schadenszuweisung und Schadensursachen. Der Einzelne hat nicht mehr den Schaden auszugleichen, sondern die Gemeinschaft der Versicherten trägt das soziale Risiko. Somit ist die Verantwortung nicht mehr dem Individuum anzulasten, sondern wird auf die Gesellschaft übertragen.²

Dieses Konzept einer Versicherungsrationalität³, auf der noch unsere heutige Sozialversicherung aufbaut, ist in der Krise.

Das versicherungsmathematische Modell, welches als Alternative bereitsteht, konstruiert die beherrschende Rationalität mit. Die Hinwendung zu diesem rational

² Zum ausführlichen Vergleich zwischen Prinzipien der Haftung, der Solidarität und der Sicherheit vgl. Ewald (1998).

³ Die Versicherungsrationalität beinhaltet Lemke zufolge drei spezifische Techniken. Zum einen ist sie eine ökonomische und finanzielle Technik, da sie geldförmige Kompensationen für erlittene Schäden ermöglicht. Zweitens ist sie eine moralische Technik, da sie Prävention zur Tugend erklärt und drittens ist sie eine juristische Technik, weil sie ein Gerechtigkeitsmodell etabliert, welches das Prinzip des individuellen Verschuldens in kollektive Verantwortung überführt (vgl. Lemke, 2000b, S. 36).

kalkulierenden Konzept erfolgt aus allgegenwärtigen Transformationsprozessen, die aus Verschiebungen der Grenzen zwischen Staat und Gesellschaft und aus der Delegation von Verantwortung resultieren. Es kommt zu „einem Umkodieren der Sicherheitspolitik von dem Modell einer sozialen Versicherung zu einer Privatisierung und Individualisierung gesellschaftlicher Risiken“ (Lemke, 2000b, S. 36). Während die Sozialversicherung über ein heterogenes Versichertenkollektiv von Risikoungleichen⁴ verfügt, besteht die Gruppe der Erwerbsversicherten, welche der versicherungsmathematischen Logik folgt, aus einem homogenen Versichertenkollektiv aus Risikogleichen. Diese Gleichheit muss zuerst durch eine Staffelung der Prämien und deren Zuordnung zu bestimmten Gruppen mit ähnlichen Risikofaktoren (Krankheit, Rauchen, Extremsport etc.) konstruiert werden. Die Kompensationsleistung richtet sich dann nach der eingezahlten Prämie. Der Versicherte verpflichtet sich allerdings in diesem Fall zu bestimmten Präventionsmaßnahmen, da er eine Obliegenheitspflicht gegenüber der Versicherung zu wahren hat.⁵

Im Gegensatz zu diesem auf Wahrscheinlichkeitsrechnung beruhenden versicherungsmathematischem Modell, richtet sich die einzuzahlende Prämie der Sozialversicherung nach dem jeweiligen Einkommen und die Leistung richtet sich nach der Bedürftigkeit des Geschädigten, nicht nach der gezahlten Prämie.

Während die Sozialversicherung auf einem solidarischen Prinzip aufbaut, das sich nach Einkommen und Bedürftigkeit orientiert, richtet sich die Erwerbsversicherung nach stochastischen Kosten-Nutzen-Kalkülen.

Die sich daraus herauskristallisierende versicherungsmathematische Rationalität basiert auf einem kalkulierbaren Risikobegriff, der Subjekten die Wahrscheinlichkeit für eine Erkrankung etc. berechnet, um sie im Anschluss zu kategorisieren. Die postulierte versicherungsmathematische Gerechtigkeit kann ohne die Spekulation über mutmaßliche Risiken nicht existieren. Versicherungsmathematische Rationalität ist demzufolge zugleich Risikorationalität.

⁴ Unter Risikoungleichen versteht man eine Gruppe von versicherten Individuen, die über unterschiedliche Wahrscheinlichkeiten für den Fall der Inanspruchnahme der Versicherung verfügen.

⁵ Ein Beispiel für diese Obliegenheitspflicht ist der Zahnpass bzw. das Bonusheft, die von den gesetzlichen Krankenkassen eingesetzt werden. Dieser soll beweisen, dass der Patient mindesten einmal im Jahr eine Kontrolluntersuchung besucht hat. Kann der Patient dies nicht, ist es fraglich, ob die Krankenkassen die Kosten für einen möglichen späteren Zahnersatz übernehmen oder wie viel sie dazu beitragen.

Der Risikobegriff der Governmentality Studies lässt sich und wird oft in Abgrenzung zu dem von Ulrich Beck entwickelten Risikokzept erläutert (vgl. ff. Lemke, 2000b, S. 35; Dean, 1998). Während Beck davon ausgeht, dass Risiken in der modernen Gesellschaft prinzipiell nicht mehr kalkulierbar seien, sie somit einen egalisierenden Effekt hätten und sie eine soziologische Realität bilden, gehen die Governmentality Studies davon aus, dass Risiken kalkulierbar und produzierbar sind. Risiken sind in dieser Konzeption nicht egalisierend, sondern vielmehr kategorisierend, da sie Individuen mit unterschiedlichen Risikoprofilen unterschiedlichen Risikopopulationen zuordnen. Letztendlich stehen Risiken in den Studien nicht für eine gegebene Realität, sondern stellen vielmehr intellektuelle Bearbeitungen der Realität, eine politische Rationalität dar.

Aus diesem Grund kann prinzipiell alles als ein Risiko behandelt werden; mehr noch: das strategische Ziel des Versicherungskalküls besteht gerade darin, Risiken zu „produzieren“, Wege zu finden, um das zu versichern, was zuvor als unversicherbar – und damit als unregierbar – galt. (Lemke, 2000b, S. 35)

Die Haltung zu Risiken nimmt im Neoliberalismus eine zentrale Stellung ein. Risiken werden nicht mehr als zu beseitigendes Defizit gesehen, sondern vielmehr als konstitutive Bedingung für „individuelle Entfaltung und gesellschaftlichen Fortschritt“ (Lemke, 2000c, S. 402). Aus dieser Perspektive gewinnt Risikobereitschaft als aktive Eigeninitiative einen enormen Stellenwert. Eine Differenzierung des Risikomanagements in »gutes Risikomanagement« und »schlechtes Risikomanagement« geht dem voraus. Während das »gute Management« als Norm postuliert wird, wird das »schlechte« als Krankheit pathologisiert. Die Unfähigkeit, sich selbst zu managen, wird als individueller Mangel verstanden.

Bröckling beschreibt diese beiden Seiten anhand der Analyse der Managementliteratur als Dublette von Versprechen und Drohung (vgl. Bröckling, 2002a, S. 175). Wenn das Individuum sich selbst risikobereit (in diesem Fall mit Hilfe der Ratgeberliteratur) zu beherrschen weiß, steht dem erfolgreichen Leben, beruflich wie privat, nichts mehr im Weg. Das Versprechen zum Erfolg wird von einer impliziten Androhung des Misserfolgs begleitet. Werden die Ratschläge nicht befolgt, ist es nicht überraschend, zu scheitern.

Diese Dialektik lässt sich auf den Gesundheitsbereich übertragen. Hier manifestiert sich der Übergang von einer reaktiven zu einer aktiven Risikoorientierung (vgl. Lemke,

2000c, S. 402). Monika Greco (2000) und Thomas Lemke (2000a) zeigen die Folgen dieser Verschiebung mit aller Deutlichkeit auf. Gesundheit wird als Produkt einer rationalen Wahl, eines freien Willens gewertet.

Wenn in dieser Konzeption Gesundheit als Gegenstand einer rationalen und freien Wahl erscheint, so folgt daraus, dass Gesundheit nicht mehr nur etwas ist, dass wir ›haben‹ oder ›nicht haben‹. Sie ist zum sichtbaren Zeichen eines »richtigen Lebens« geworden, wie umgekehrt das Ereignis der Krankheit zum Augenblick der Wahrheit über die fehlenden moralischen Qualitäten eines individuellen Körpers wird. (Lemke, 2000c, S. 403)

Lemke beschreibt in seiner Auseinandersetzung mit der Problematik der Gentechnologie deren wechselseitiges Verhältnis zur Risikorationalität. Die Gentechnologie ist gleichzusetzen mit einer Risikotechnologie, da sie auf der einen Seite mögliche risikoreiche Folgen produziert⁶ und sich auf der anderen Seite als technologischen Weg zur Eindämmung und Kontrolle gesellschaftlicher Risiken sieht. (vgl. Lemke, 2000a, S. 231) Lemkes These lautet: „dass die Genetifizierung als eine »Regierung der Risiken« zu begreifen ist, die ein spezifisches Verhältnis von Regierung und Repräsentation, von Fremd- und Selbst-Führung impliziert“ (ebd. S. 229). Lemke verfolgt diese Linie mit der Vermutung, dass die Regierung der Risiken über individualisierte Selbsttechnologien funktioniert. Einstmals kollektiv getragene Risiken werden privatisiert und in die alleinige Verantwortung der Individuen übergeben. Diese sind aus dieser Perspektive heraus gezwungen, ein verantwortungsbewusstes Risikomanagement zu führen, um eine Krankheit zu vermeiden. Denn genau das ist der Wesenszug der Krankheit in der neoliberalen Argumentationslinie: Sie ist prinzipiell vermeidbar. Das Recht auf Gesundheit wird nur durch eine Pflicht zur Information und somit zur Prävention zugestanden.

Indem innerhalb der Gendiagnostik genetische Anomalien als Indikatoren für eventuell später auftretende Krankheiten gelten, wird das Risiko, diese Krankheit zu bekommen, schon selbst zur pathologisierten Krankheit. Die »richtigen« Selbsttechnologien sind demnach konstitutiv für das »moralisch gute Leben«.

Die erfolgreiche »Selbstregierung« ist daher eine Voraussetzung für die Gesundheit, ihr Fehlen ist umgekehrt eine »Krankheit«, die den tatsächlichen psychischen und physischen Beschwerden vorausgeht. In diesem Sinn gibt es

⁶ So werden in Laboratorien bestimmte Risiken erst erschaffen, um anschließend ihre Kontrolle erforschen zu können.

keine Trennungslinie mehr zwischen Prävention und Heilung. (Lemke, 2000c, S. 403)

Auf Selbstführungstechniken beruhende Prävention gilt bereits als Teil der Therapie und vorausschauendes, vorsorgeorientiertes Handeln inkludiert, als richtig angewandtes Risikomanagement bereits die Heilung.

Solche klinischen Risiken, die sich auf die Komponenten von Diagnostik und Therapie konzentrieren, operieren über die Lokalisierung eines Risikos direkt im Körper des Individuums.

Eine andere Art von Risiko beschreiben Henning Schmidt-Semisch und Susanne Krasmann aus kriminologischer Perspektive.

Krasmann geht in ihrer Untersuchung des Anti-Aggressivitäts-Trainings (AAT) der Frage nach, inwieweit sich die Problematisierung von Kriminalität verändert hat (vgl. Krasmann, 2000, S. 194-226). Durch die Tendenz zur versicherungsmathematischen Gerechtigkeit, die auch Schmidt-Semisch postuliert, findet eine Abwendung von der Persönlichkeit des Täters statt. Der Anspruch, die Probleme zu lösen, sei verlorengegangen. Die Täter sollten vielmehr durch ihre Kategorisierung nach bestimmten skalierten Risikoprofilen, „vom »High-Risk-Offender« am oberen Ende bis zum »Low-Risk-Offender« am unteren Ende“ (Schmidt-Semisch, 2000, S. 179), kontrollierbar und somit regierbar gemacht werden. Der Resozialisierungsgedanke wird durch die Verwaltung gefährlicher Individuen tendenziell abgelöst.

An die Stelle der Persönlichkeit tritt ein bestimmter Tätertypus, der als Bündel spezifischer Verhaltensweisen charakterisiert wird. Das Prinzip der Sichtbarkeit spielt in diesem Zusammenhang eine tragende Rolle. Es geht nicht mehr darum, das Subjekt zu bessern. Dem kriminellen Subjekt wird vielmehr nach dem rational-choice Ansatz unterstellt, dass es seine Taten vorher nach Kosten-Nutzen-Kalkülen abwägt. Somit wird der Ausschluss aus dem öffentlichen sichtbaren Raum, die neue Leitlinie zum Umgang mit Straftätern. Allerdings wird der Täter weiterhin als Repräsentant des Risikos benutzt:

Der Täter als Figur tritt nicht ab von der Bühne medialer Darstellung. Unverzichtbar bleibt sie für die Repräsentation von Skandal und Verbrechen, für Zwecke der Unterhaltung, auch für das Bewußtsein vom Risiko, mit dem wir leben können müssen, mag dies nun zu Furcht, Umsicht oder Selbstaufrüstung Anlaß geben. (Krasmann, 1999, S. 118)

Schmidt-Semisch erkennt eine neue Logik der Kontrolle im Hinblick auf die Regierung von Risikopopulationen. Am Beispiel des Drogenkonsums, der nicht mehr per se sanktioniert wird, für den eher noch Räume außerhalb der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt werden, um die Risikogruppe zu kontrollieren und um die Öffentlichkeit von deren faktischer Nicht-Existenz zu überzeugen und am Beispiel von privaten Sicherheitsdiensten macht Schmidt-Semisch diese neue Logik deutlich. Private, kommerzielle Gebäude oder Gelände, wie Einkaufspassagen werden zunehmend von privaten Sicherheitsunternehmen überwacht. Dabei müssen die Sicherheitsbeauftragten keinen gesetzlichen Normen folgen:

„Denn die privaten Sicherheitsdienste verfolgen keine öffentlichen Rechtspflegebedürfnisse oder sonstige staatliche Interessen, sondern sind ausschließlich an der Vermeidung interessengebundener, von privaten Auftraggeber bestimmter Risiken interessiert“ (Schmidt-Semisch, 2000, S. 183).

Die Auftraggeber bestimmen daher willkürliche Partikularnormen, die auf ihrem Privatbesitz durch die Sicherheitsdienste vertreten werden. Lärmende Kinder, jugendliche Randalierer, Alkoholiker und Punks können somit als verschiedene Risikogruppen von diesen Räumen ausgeschlossen werden.

Nach der neuen Logik der Kontrolle werden Menschen zunächst in bestimmte Risikogruppen unterteilt, um ihnen anschließend aufgrund dieser Zuordnung den Zugang⁷ zu bestimmten Räumen zu gewähren oder zu verbieten.

Die Produzierbarkeit von Risiken wird in allen Bereichen deutlich. Die potentielle Gefahr lauert überall. Bei einer Analyse des Risikodiskurses in den USA stellten Frank Pearce und Steve Tombs fest, dass es nach den von der chemischen Industrie verursachten Umweltkatastrophen zur Einführung von Risikoerziehungsprogrammen in einigen Unternehmen kam (vgl. Lemke, 2000b, S. 36). Diese zeichnen sich nun durch eine veränderte Risikokonzeption aus. Frühere Statistiken und Wahrscheinlichkeiten belegten eine sehr hohe Unwahrscheinlichkeit für eintretende Katastrophen, während nach den neueren Berechnungen Worst-Case-Szenarien vorgezogen werden.

⁷ Jonathan Simon prägte 1987 für diese Problematik den Begriff der Zugangsgesellschaft (access-society) (vgl. Schmidt-Semisch, 2000, S.184).

„Kurz: die Konzeption des Risikos änderte sich von einer faktischen Nicht-Existenz zu einer voraussagbaren, identifizierbaren, quantifizierbaren und kalkulierbaren Realität, die eine permanente gemeinsame Bearbeitung erfordert“ (Lemke, 2000b, S. 37).

Das Konzept des Risikos im Neoliberalismus repräsentiert eine produzierte Rationalität. Das Risiko wird mittels Wahrscheinlichkeitsrechnungen konstruiert und formt somit eine Risikorationalität. Diese hat eine aktivierende Wirkung auf die Individuen, demnach soll sich das Subjekt mittels gezielter Selbsttechnologien, wie dem Erwerb von vielfältigen Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen, präventiv auf mögliche Worst-Case-Situationen vorbereiten.

Es wird nicht nur individuellen Subjekten, sondern auch kollektiven Unternehmenssubjekten nahe gelegt, auf diese Risikorationalität zu reagieren. Durch Qualitätsmanagementprogramme, wie zum Beispiel das Total Quality Management (TQM), werden Unternehmen so umstrukturiert, dass sich die Norm einer kontinuierlichen Qualitätsverbesserung durchsetzen kann. Den Risiken werden permanente Managementprozeduren entgegengestellt.

Angesichts der Dublette von Drohung und Versprechen wird dem Subjekt (Unternehmen bzw. Individuum) im Falle des Eintretens von Worst-Case-Szenarien Unterstützung verweigert, denn mit dem Konzept des Risikos verschiebt sich auch das Konzept der Moral im fortgeschrittenen liberalen Staat.

4.1.2 Moral

Durch die Responsibilisierung des Subjekts, die Verantwortungsübertragung von verschiedenen Einrichtungen auf das Individuum, können keine externe Erklärungsschemata für Erfolg oder Misserfolg herangezogen werden. Die Konsequenz von Situationen des Scheiterns, aber auch von Situationen des Unglücks ist die Etablierung einer Selber-Schuld-Mentalität. Das Individuum steht in der Pflicht, sich selbst angemessen zu regieren, um einen adäquaten Lebensstil zu erreichen.

Die Kopplung von der Optimierung der Lebensführung auf der einen und Moral auf der anderen Seite erscheint als Strategie zur Produktion moralisch verantwortlicher

Subjekte. Der Lebensstil dient als sichtbares Zeichen einer gelungenen oder eben mangelnden Selbstbeherrschung. Die Moral entledigt sich Krasmann zufolge anerkannter Wertvorstellungen und ersetzt diese durch ein inhärentes Leistungsprinzip:

Insofern kann man vielleicht von Moral wieder sprechen, zumal dann, wenn sie die kulturell sedimentierten, gesellschaftlichen Wertehierarchien nach wie vor reproduzieren hilft; eine implizite Moral, die die richtige Lebensführung als die gute ausweist. Entschlackt ist diese Moral gleichwohl von inneren Werten, denn die gute Lebensführung ist nicht gebunden an bestimmte Wertvorstellungen, sondern an Eigenschaften, die leistungs- und erfolgskompatibel sind. (Krasmann, 1999, S. 114)

Aus dieser Perspektive erscheint Moral als ein Instrument der Responsibilisierung, das an die Pflicht der Eigenverantwortung des Individuums gebunden ist. Sie ist zugleich sanktionierende Instanz, da ihr die Selber-Schuld-Mentalität immanent ist. Insofern werden durch neoliberale Moralisierungstrategien Imperative zur Herstellung der eigenen Sicherheit durch Risikomanagementtechniken produziert bzw. konstituiert.

„Die Moral einer Lebensstil-Optimierung, an die sich eine Logik anschließt, nach der ein Schuldiger für alles gefunden werden muss, was die »Lebensqualität« des Einzelnen zu gefährden droht, setzt den unerbittlichen Imperativ des Risikomanagements frei“ (Rose, 2000a, S. 98).

Aus der Produktion von moralisch verantwortlichen Subjekten resultiert ein Verschwinden der Opfer-Figur. Das Verschwinden des Opfer-Typus wird in der gouvernementalitäts-theoretischen Literatur in der Regel negativ besetzt. Es darf allerdings nicht vergessen werden, dass mit dem Wegfall der Opfer-Figur auch eine Stigmatisierungspraktik entkräftet wird. Individuen werden nicht mehr in Opferrollen, denen ein bestimmter gesellschaftlicher und sozialer Status inhärent ist, hinein subjektiviert. Die Untersuchungen aus dem Gesundheitsbereich und aus der Kriminologie legen diese Tendenz jedenfalls nahe.

Der inzwischen von einer versicherungsmathematischen Logik durchzogene Gesundheitsbereich wandelt die Handlungsmuster der Patienten von reaktiven gesundheitlichen Verhaltensweisen zu einem aktiven Präventionsimperativ. Besuchte man vorher den Zahnarzt aufgrund von Zahnschmerzen, so ist Zahnschmerz innerhalb der neoliberalen Gesundheitspolitik bereits ein Indiz für nicht ausreichende Kompetenzen der Selbstführung und somit ein Anzeichen von moralischer Schwäche. Schmidt-Semisch zufolge tauchen nun Begriffe und Vorschläge wie Sündensteuer oder

Gesundheitspfennig auf, die präventionswidriges Verhalten durch die Erhebung bestimmter Risikoprämien für Raucher, Trinker oder Extremsportler zu sanktionieren versuchen (vgl. Schmidt-Semisch, 2000, S. 174). In solchen Konzepten lässt sich die veränderte Vorstellung von Krankheit bzw. Gesundheit erkennen:

„Grundsätzlich gelte, Krankheit sei vermeidbar, wenn man nur ein ausreichendes Informations- und Risikomanagement betreibe und einen adäquaten Lebensstil pflege“ (ebd.). Informations- und Risikomanagement gelten als völlig freiwillige Seinsweisen der Individuen, obwohl ihnen bei Nichtanwendung dieser Praktiken moralische Sanktionen drohen, die auf ein Zwangsverhältnis hindeuten.

Im Bereich der Kriminologie ist diese Tendenz ebenso zu verfolgen. Der Figur des Opfers wird immer eine Teilschuld zugesprochen, da sie sich nicht risikovermeidend verhalten hat. Schmidt-Semisch sieht darin einen Trend zur Herstellung von Risikogleichheit.

„All dies zählt auf Risikogleichheit und ihre Kontinuität. Das Auffällige, das Fremde, das Deviante stellt diese Kontinuität in Frage und muss daher vermieden, ausgeschlossen oder beseitigt werden“ (ebd. S. 186).

Von den moralisch-rationalen Individuen wird erwartet, dass sie über ein verfestigtes Risikomanagement verfügen. Das heißt, dass sie eine Art Risikoanalyse ihres Verhaltens vornehmen, sich über die Risiken von bestimmten Handlungen oder an bestimmten Orten informieren, um sich dann auf der Grundlage ihrer Abwägungen des Risikos zu verhalten. Die Opferrolle verliert innerhalb einer Risikorationalität ihre Berechtigung.

Falls sie dennoch zu Verbrechenopfern werden, müssen sie sich deshalb fragen lassen, ob sie die Risiken nicht fehlerhaft kalkuliert haben und ihre Opferrolle teilweise oder ganz selbst verschuldet ist. Auf diese Weise wird die Optimierung der eigenen Sicherheit gleichzeitig zu einem Zeichen der individuellen Autonomie und zu einem gesellschaftlichen Imperativ: Es ist nicht nur irrational, sondern auch unmoralisch, es den Verbrechern zu einfach zu machen und der Allgemeinheit die (finanziellen) Folgekosten von Verbrechen aufzuerlegen, die prinzipiell vermeidbar sind. (Lemke, 2000b, S. 38)

Die Moral erscheint - wie die Individuen - atomisiert und bleibt an die Persönlichkeitseigenschaften von vermeintlich autonomen Subjekten gebunden. Die Autonomie stellt die zentrale Bedingung für die Optimierung des eigenen Lebensstils und somit für die moralische Fähigkeit zur Risikovermeidung dar.

Ein sogenannter guter Lebensstil folgt den Prämissen der eigenen Sicherheit. Schmidt-Semisch diagnostiziert eine schwerwiegende Veränderung im Verhältnis von Moral und Sicherheit.

Die versicherungsmathematische Rationalität der Risikogleichheit verweist nicht auf die Sicherheit einer Moral, die unter Bezug auf generelle Normen und Werte unumwunden dem Opfer Recht gibt und den Täter verdammt, sondern auf eine Moral der Sicherheit, die dem Opfer (Mit-)Verantwortung für die Erfolge der Täter zuschreibt. (Schmidt-Semisch, 2000, S. 188)

Zugleich ist es aber auch eine Moral der Unsicherheit mit der man es hier zu tun hat. Unsicherheit wird produktiv genutzt, um Sicherheit an Kaufkraft und Leistung zurückzubinden (vgl. ebd.). Demzufolge kauft das Subjekt mit dem Erwerb von Sicherheit (Alarmanlagen, Selbstverteidigungskurse) »ein Stückchen Moral« gleich mit.

Durch eine neoliberale Risikorationalität ist die Moral vielfältigen Veränderungsprozessen unterworfen. Den Ballast von präskriptiven Wert- und Normvorstellungen scheint sie abgeworfen zu haben, um Platz für Leistungs- und Erfolgsorientierung zu schaffen. Der Erfolgreiche hat die Moral auf seiner Seite.⁸ Die Handlung einer Figur wie Sankt Martin wäre im Neoliberalismus nicht nur ineffizient, da er seinen Mantel mit einem Bettler teilt, sondern auch unmoralisch, da er sich nicht nach Leistungskriterien orientiert.

Ein gesellschaftlich-dynamisches Erklärungsmodell für Massenphänomene wie Arbeitslosigkeit oder die Benachteiligung bestimmter Randgruppen kann in dieser Argumentationslinie verabschiedet werden, da Arbeitslose über nicht ausreichende Kompetenzen zur Selbstführung verfügen und demnach moralisch selber schuld sind.

Die moralische »Selber-Schuld-Mentalität« könnte womöglich im Anschluss an Jean Francois Lyotard,⁹ eine große Erzählung des Neoliberalismus sein. Diese von Großteilen der Bürger neoliberaler Gesellschaften konstruierte Narration proklamiert die Moral der Sicherheit und verweist bei Unfällen oder unglücklichen Zufällen immer

⁸ Bröckling beschreibt das neoliberal erwünschte Persönlichkeitsmodell des Selbst-Unternehmers als Corporate Identity. Moralisierung der einzelnen Persönlichkeitsanteile im Sinne der Bewertung auf der Basis der Differenz von gut und schlecht wirke kontraproduktiv. Das unternehmerische Selbst richte sich ausschließlich nach Erfolgs- und Leistungskriterien (vgl. Bröckling, 2002a, S. 181).

⁹ Lyotard geht davon aus, dass die großen Erzählungen (Aufklärung, Religion, Marxismus etc.), welche die Individuen in eine Gemeinschaft einbeziehen, in der Postmoderne zerfallen, bzw. ihre Gültigkeit verlieren. An deren Stelle treten heterogene Sprachspiele, die prinzipiell nicht mehr vereinbar sind (vgl. weiterführend zu dieser Thematik: Lyotard, 1999).

wieder auf die Selbstverantwortlichkeit der Subjekte. Wenn davon ausgegangen werden kann, dass dies eine Metaerzählung darstellt, dann verändert sich der Charakter der Narrationsart. Während die große Erzählung der Aufklärung oder der Religion sinnstiftend eine Gemeinschaft konstruierte, postuliert die Selber-Schuld-Narration die Atomisierung der Individuen durch die Anrufung der Eigenverantwortlichkeit der Subjekte.

4.1.3 Subjektivierung

Im folgenden Abschnitt soll auf einige Subjektivierungsweisen und -strategien eingegangen werden, ohne jedoch aus dem Blickfeld zu verlieren, dass es »die neoliberale Subjektivität« oder »das neoliberale Subjekt« nicht geben kann. „Als Subjekte werden wir von allen möglichen Formen der Subjektivität durchkreuzt“ (Forneck, 2004, S. 248). Die in diesem Kapitel aufgestellten Differenzierungen sind somit als heuristische oder analytische Trennungen zu verstehen, die empirisch jedoch nicht belegt werden können.

Foucault betont stets die doppelte Bedeutung des Subjektbegriffs: „Das Wort Subjekt hat einen zweifachen Sinn: vermittelt Kontrolle und Abhängigkeit jemandem unterworfen sein und durch Bewußtsein und Selbsterkenntnis seiner eigenen Identität verhaftet sein“ (Foucault, 1987, S. 246).

Die Unterwerfung eines Subjekts vollzieht sich allerdings im Ansatz von Foucault und der an ihn anschließenden Arbeiten nicht auf repressiven Zwang, der auch mittels Gewalt durchgesetzt werden kann, sondern vielmehr wird Subjektivierung als ein produktiver Vorgang beschrieben, der aus Individuen Subjekte macht.

Die Differenzierung von Selbst- und Herrschaftstechnologien sowie deren funktionale Verknüpfung erlaubt eine fundierte Analyse von Subjektivierungsprozessen. Herrschaftspraktiken wirken in verschiedenen Formen auf die Selbsttechniken der Individuen ein. Sie bilden das Ensemble von der Führung der Führungen (vgl. ebd. S. 255), das heißt jedoch nicht, dass Selbsttechniken zwangsläufig nur durch Herrschaftsmechanismen etabliert werden können. Die Soziologin Cathren Müller beschreibt aus einer den Governmentality Studies kritisch zugewandten Perspektive ein Beispiel für das Einwirken der Herrschaftstechnologien auf die Selbsttechnologien.

„Die Verknappung finanzieller Mittel ist eine direkt wirksame Technologie, die die (vermeintliche) Idealität des Programms »unternehmerische Subjektivität« in Realität »überführt«“ (Müller, 2003, S. 104).

Foucault verabschiedet sich von der Vorstellung des Subjekt-Wesens, dem ein einheitlicher Ursprung zu Grunde liegt. Vielmehr wird Subjektivität als Form verstanden, die differenziert und veränderbar ist (vgl. Lemke, 1997, S. 266). Er untersucht in seinem Buchprojekt *Sexualität und Wahrheit* antike und christliche Subjektivierungsformen anhand der Problematisierung von Sexualität. Er entdeckt hier die Technologien des Selbst als ethische Praktik, sich selbst zu vervollkommen: Es wird Individuen ermöglicht,

mit eigenen Mitteln bestimmte Operationen mit ihren Körpern, mit ihren eigenen Seelen, mit ihrer eigenen Lebensführung zu vollziehen, und zwar so, dass sie sich selbst transformieren, sich selber modifizieren und einen bestimmten Zustand von Vollkommenheit, Glück, Reinheit, übernatürlicher Kraft erlangen. (Foucault, 1984, S. 35)

Jeder Subjektivierung ist Bröckling zufolge ein Paradoxon inhärent: „Jenes Selbst, das sich erkennen, sich wertschätzen und als unverwechselbares Ich agieren soll, bezieht seine Handlungsfähigkeit von eben denen Instanzen, gegen die es seine Autonomie behaupten soll“ (Bröckling, 2002a, S. 177).

An dieser Stelle wird bereits deutlich, dass der Autonomiebegriff eine Wandlung erfahren hat. Die neue Autonomie des Arbeitnehmers ist eine künstlich produzierte. Sie dient zur Erhöhung der Handlungsfähigkeit durch Verantwortungsübergabe in »flachen Hierarchien«.

Krasmann sieht in der Verbindung von aktivem Selbst und passiver Unterwerfungsweise die Aktualität der diskontinuierlichen Forschungsprojekte der Governmentality Studies.

In eben dieser Blickrichtung auf die Analyse von Subjektivierungsformen, die im Sinne des „Gouvernements“ nicht nur den Aspekt der Unterwerfung, sondern auch der Aktivität, des aktiven Selbst beinhalten, liegt die spezifische Eignung zur Analyse der politischen Rationalität von Liberalismus und Neoliberalismus. (Krasmann, 1999, S. 110)

In diesem Sinne werde ich im Folgenden verschiedene Subjektivierungsweisen im Neoliberalismus mit Hilfe der Governmentality Studies problematisieren. Arbeit und

Markt formieren zu einem sehr großen Teil die neoliberale Subjektivität. Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Bildung und deren Adressaten, bzw. für die Subjektivierung der Bildungsadressaten. Menschen werden aber auch durch die Bestimmung ihrer Gene und der vorhandenen Anlagen als »Gesundheitssubjekte« konstruiert. Innerhalb der neoliberalen Strafrationalität wird eine oberflächliche, mit behavioristischen Mitteln zu erreichende Form von Subjektivität angestrebt.

Im Rahmen dieser Arbeit werden die ersten beiden Aspekte fokussiert, da diese für das Verständnis und die Transferleistung des Subjektivierungsbegriffes in das Qualitätsmanagement der Erwachsenen- und Weiterbildung von zentraler Bedeutung sind.

4.1.3.1 Der Selbstunternehmer - Subjektivierung durch veränderte Konzepte von Arbeit

Ulrich Bröckling versteht im Anschluss an Foucault, Subjektivierung „als einen Formungsprozess, bei dem gesellschaftliche Zurichtung und Selbstkonstitution ineinsgehen“ (Bröckling, 2002a, S. 177). Als Vor- oder Leitbild der neoliberalen Subjektivierung kristallisiert sich die Figur des aktiven Selbstunternehmers, bzw. Unternehmers seiner Selbst heraus. Das »enterprising self« steht für die Richtung, in die sich die Individuen »hin-subjektivieren« müssen. Es kann demnach zu keinem Zeitpunkt in vollendeter Form existieren. Vielmehr hört die Anforderung, sich selbst zu optimieren, niemals auf. Bröckling definiert das neoliberale Subjekt als „Subjekt im Gerundivum“ (ebd. S. 179), da ihm im Prozess der Selbstoptimierung die Möglichkeit »fertig« zu werden, versagt bleibt. Daraus resultiert eine strukturelle Überforderung, die sich durch permanente Anspannung und fortwährenden Druck auf das zu optimierende Subjekt äußert.¹⁰

Die neoliberale Subjektivität legt nahe, ein „Projekt aus sich selbst“ (Rose, 2000b, S. 14) zu machen. Dahinter steht das plurale Persönlichkeitsmodell der »Corporate Identity«. Wenn das Subjekt als Selbstunternehmer konstituiert wird, sind die verschiedenen Persönlichkeitsanteile Mitarbeiter, Zulieferer, Geschäftspartner oder auch

¹⁰ Das gleiche Prinzip zeigt sich bei einer Betrachtung von Qualitätsmanagementsystemen. Ein Genug an Qualität kann es aus dieser Perspektive nicht geben, da Qualität auch immer nur im Gerundivum existiert.

Kunden des eigenen Unternehmens. Aus dieser Perspektive unterstehen die persönlichen Dispositionen der gleichen Art von Regierung wie der unternehmerische Arbeitnehmer in seinem Betrieb.

Die Produktion von verantwortlichen Subjekten am Arbeitsplatz gelingt u.a. durch Qualitätsmanagementtechnologien. Gouvernementale Verfahren der Selbstevaluation¹¹ oder verschiedener Feedbacksysteme, wie zum Beispiel das 360° Feedback, bei dem jeder Mitarbeiter alle anderen bewertet und zugleich von allen anderen bewertet wird (vgl. Bröckling, 2000, S. 152), formieren den aktiven Arbeitnehmer.

Die Industriesoziologen Günter Voß und Hans J. Pongratz untersuchen den strukturellen Wandel der Arbeitsorganisation. Dabei lesen sie eine Veränderung von dem Subjekt- oder Arbeitnehmertypus des »verberuflichten Arbeitnehmer« hin zu der Figur des »Arbeitskraftunternehmers«¹² ab. Seit einigen Jahren findet eine deutliche Umstrukturierung vieler Unternehmen und damit auch vieler Arbeitsplätze statt. Eine Tendenz in Richtung von postulierten flachen Hierarchien und der Erweiterung der Autonomie von Lohnarbeitern ist Realität geworden. Ausgehend von der Transformationsthese, die sich damit auseinandersetzt, wie potentielle Arbeitskraft, die mit der Anstellung eines Mitarbeiters erworben wird, in tatsächliche Arbeitskraft umgewandelt werden kann, werden Kontrollmechanismen aufgrund der überdimensionalen Kosten zugunsten effektiverer Methoden zurückgeschraubt. Die effektiveren Methoden sind eindeutig zuzuordnende Subjektivierungsprozesse, bei denen der Arbeitnehmer mehr Verantwortung, etwa in Form von Gruppen- oder Projektarbeit, übertragen bekommt. Auch kann sich die Entlohnung des Subjekts nach seinen vorzuweisenden Ergebnissen orientieren, um als Motivationsanreiz für den Arbeitnehmer zu fungieren. Für diesen Sachverhalt scheint sich der Begriff der »Subjektivierung von Arbeit« durchzusetzen. Die Verantwortlichkeit und die Autonomie des Mitarbeiters wird überhöht, sodass vorherige Kontrollinstanzen überflüssig werden. Die Konstruktion verantwortlicher Subjekte, die sich durch die

¹¹ Selbstevaluation bzw. Selbstbewertung ist ein integraler Bestandteil des Qualitätskonzeptes der European Foundation of Quality Management (EFQM). Deren Ziel ist es, im Anschluss an TQM ein Unternehmen auf die Etablierung einer kontinuierlichen Norm der Verbesserung, auszurichten.

¹² Während der Arbeitskraftunternehmer bei Voß und Pongratz einen Idealtypus, eine heuristische Kategorie, an die Analysen der sozialen Struktur anknüpfen können, darstellt, handelt es sich beim Unternehmer seiner Selbst vielmehr um eine Richtlinie, nach der sich die Subjekte orientieren sollen. Ob sie dies letztendlich tun, oder alternative Subjektivierungsweisen ausleben ist allerdings eine andere Frage.

Kalkulation von Kosten und Nutzen ihres Handelns auszeichnen, ist ein essentieller Bestandteil der neoliberalen Arbeitsrationalität (vgl. Lemke, 2000b, S. 38). Damit verändern sich auch die Anforderungen an das verantwortliche Subjekt am Arbeitsplatz. Oberstes Gebot ist die Fähigkeit, flexibel zu agieren. Flexibilität gilt als das tragende Element in der Subjektivität des Selbstunternehmers bzw. Arbeitskraftunternehmers und wird des Weiteren als Lösung für die Bewältigung arbeitsorganisatorischer Probleme angepriesen. Sven Opitz setzt sich in seiner Untersuchung zur postfordistischen Gouvernementalität u.a. mit der neuen Flexibilität am Arbeitsplatz auseinander. So bestimmt er die Flexibilisierung „als Knotenpunkt einer gouvernementalen Rationalität (...) an dem sich spezifische Vokabulare, organisatorische Maßnahmen, Führungspraktiken und Ansprüche an das Subjekt verbinden“ (Opitz, 2004, S. 116).

Noch vor 25 Jahren sei man, dem Politikwissenschaftler Wolfgang Fach zufolge, davon ausgegangen, dass ein Volk nicht bestehen kann, wenn es sich ausschließlich aus »Krämerseelen« zusammensetzt. Ein Ausgleich durch die Figur des Staatsbeamten musste gewährleistet sein (vgl. Fach, 2000, S. 117). Heute wird gerade dieser passive Typus durch die flexible, aktive Form des Subjekt-Seins substituiert. Mit der Transformation von passivem Weisungsempfang zu aktiver Selbstverantwortung variieren auch die Formen der Regierung der Arbeiter.

Die neue Qualität in der Dimension Herrschaft liegt in der Substitution direkter durch indirekte Kontrolle des Handelns, die durch die systematische Nutzung und Zurichtung der menschlichen Fähigkeiten, sich eigenverantwortlich zu steuern, erzeugt wird – also durch Nutzung der Kapazitäten von Arbeitskräften zur Selbst-Kontrolle. (Voß/Pongratz, 1998, S. 151)

Aus der Ausrichtung des Arbeitnehmers auf das Selbst resultiert ein neues Ausbeutungsverhältnis. Der passive Arbeiter unterstand noch der direkten Kontrolle und Macht des Vorgesetzten, der die Möglichkeit hatte, unmittelbar über ihn zu verfügen. Diese Form der Ausbeutung tendiert heute zur Selbstausbeutung, da die direkte Einflussnahme durch den Chef entfällt. Entscheidungsträger sind nicht mehr eindeutig identifizierbar und der Arbeitnehmer muss das Unternehmen dem Kunden gegenüber eigenständig repräsentieren. Der Selbstunternehmer agiert somit unter erheblichem Erwartungsdruck, da ihm zwar die Verantwortung, aber keine klaren

Handlungsanweisungen übergeben werden (vgl. Langemeyer, 2003, S. 207)¹³. Daraus folgt, dass es dem Arbeitnehmer nur schwer möglich ist, sich Grenzen der eigenen Arbeit zu setzen, da diese, wie seine eigene Persönlichkeit prinzipiell optimierbar bleibt. Die ansteigende Verantwortungsdelegation gilt als essenzieller Punkt der neoliberalen Gouvernamentalität, „die größtmöglichen Druck mit größtmöglichen Freiräumen kombiniert“ (Opitz, 2004, S. 126).

Das Modell des flexiblen Selbstunternehmers bleibt jedoch nicht auf den Arbeitsmarkt beschränkt, sondern wird als zu verwirklichender Lebensstil angepriesen. Infolge dieser Lebensstilentwicklung verschwimmen die Grenzen von Öffentlichkeit und Privatheit zunehmend.

„Aus diesem Grund greift die Selbstverwaltung des individuellen Humankapitals auch weit über das Berufsleben hinaus und kennt weder Feierabend noch Privatsphäre“ (Bröckling, 2000, S. 155).

Peter Miller und Nikolas Rose nähern sich dem Konzept des Selbstunternehmers aus sprachwissenschaftlicher Blickrichtung. Auch sie teilen die Einschätzung, dass der »Unternehmer seiner Selbst« die Maximierung des Lebensstil zum kontinuierlichen Ziel erklärt.

Die Sprache des Unternehmens bildet hier wieder eine Art Matrix für das Denken, in der Verbraucher in gewissem Sinn als Unternehmer ihrer Selbst betrachtet werden, die ihre »Lebensqualität« durch den kunstvollen Aufbau eines »Lebensstils«, zusammengestellt durch die Warenwelt zu maximieren sucht. (Miller/Rose, 1994, S. 99)

Durch die proklamierte Verbindung von Konsum und Lebensstil wird der Konsument zum Komplizen des Wirtschaftswachstum. Wer sich selbst zu managen weiß, wird ein verantwortlicher Arbeitnehmer und ein rational wählender Verbraucher zugleich.

Mechanismen der Suggestion sind ein weiteres Mittel, um Subjekte anzuregen, zu aktivieren und zu motivieren, sich in eine bestimmte Richtung hin zu formen (vgl. Bröckling, 2000, S. 158). In der neoliberalen Gesellschaft wird eine Art magische Suggestion aufgebaut, die den Traum vom Tellerwäscher zum Millionär zum Inhalt hat. *Du kannst es schaffen, wenn du dich nur richtig bemühst*, so der appellative Duktus. *Wenn du dich nicht bemühst, dann wirst du scheitern und selber schuld sein*, so die

¹³ Ines Langemeyer problematisiert in ihrem Artikel *Hyperlink zur Subjektivität – Verantwortung in der IT-Arbeit* den Begriff der Verantwortung und zeigt anschließend anhand von Interviewausschnitten die persönliche Empfindung der Verantwortungsübertragung aus psychologischer Blickrichtung.

versteckte Drohung der Suggestion. In dieser Hinsicht formen Subjektivierungsprozesse die Individuen auch durch moralische Argumentationen.

Mit der starken Beziehung von Erfolgsversprechen und Drohungen zu scheitern geht eine Veränderung der Bedeutung von Zwang einher. Der Antrieb des Selbstunternehmers besteht aus den Komponenten Motivation und Zwang. "Beruflicher Erfolg kann den Anreiz für entsprechende Anstrengungen liefern, der einzelne kann sich aber auch durch drohende Arbeitslosigkeit zu Selbstmobilisierung gezwungen sehen" (Krasmann, 1999, S. 113).

Zwang wirkt sich nicht mehr nur direkt und repressiv, wie zum Beispiel in Disziplinarsystemen aus, sondern indirekt verdeckt, eben durch implizite Drohungen, die dem Subjekt die eigentlich triviale Notwendigkeit suggerieren, es müsse sich aktiv um das eigene Leben sorgen. Der Zwang wird somit nicht als solcher wahrgenommen.

Die Subjektivierung kollektiver Subjekte kann am Beispiel des Qualitätsmanagements in der Weiterbildung verdeutlicht werden. Die Weiterbildungseinrichtungen erleben die impliziten Drohungen, die besagen, dass man Marktanteile verlieren wird oder dass man finanziell zusammenbrechen wird, wenn die Organisation nicht nach den Prinzipien eines Qualitätsmanagementsystems reformiert oder die Außenreputation durch ein Zertifikat gesichert wird. Zugleich geht das Erfolgsversprechen umher, dass man die Qualität und somit die »Kunden«- bzw. Teilnehmerzahlen steigern könnte.

Der Zwang zur Re-Formierung drückt sich hier auch nicht repressiv aus. Die impliziten Mahnungen sollen die Einrichtungen lediglich dazu anregen, Qualitätsmanagement zu betreiben. Entscheidet sich die Weiterbildungsorganisation dagegen, erwartet sie keine direkten Sanktionen, allerdings wird sie für die möglichen resultierenden Konsequenzen verantwortlich gemacht und erhält unter Umständen keine Unterstützung mehr. Der Zwang kennzeichnet sich nicht als solcher, sondern operiert auf einer indirekten Ebene, die den Einrichtungen die Schuld für ihr mögliches Scheitern zuschreibt.

Festzuhalten bleibt, dass der Selbstunternehmer durch seine Aktivität und deren positive Konnotation besticht. Der selbstunternehmerische Arbeitnehmer übernimmt aktiv Verantwortung und zeigt Initiative, während der selbstunternehmerische Konsument die Optimierung seiner Lebensqualität und die aktive Mitgestaltung der Ökonomie in die

Hand nimmt. Selbstunternehmertum ist keine Subjektivierungsform, die sich auf einzelne Teilbereiche des individuellen Lebens beschränkt, sondern sie durchzieht alle Regionen menschlichen Verhaltens. Im Privatleben äußert sich das Unternehmertum unter anderem durch den Einzug unternehmerischer oder auch managerialen Begriffen, wie Zeit- oder Krisenmanagement.

4.1.3.2 Subjektivität durch Bildungsprozesse

Aus dem proklamierten Wandel in der Arbeitswelt ergeben sich weitreichende Konsequenzen für das Bildungswesen und dessen Subjekt.

Da ich in diesem Teil Begriffe wie Bildung und Bildungsprozesse verwenden werde, scheint es mir sinnvoll, diese zunächst kurz zu skizzieren, vor allem, da ich vermute, dass der idealistische, von der Aufklärung geprägte Bildungsbegriff von dem ich zunächst ausgehe, zunehmend von einem utilitaristischen Begriff überlagert wird.

Der Bildungsbegriff der Aufklärung ist von der Säkularisierung der religiösen Welt geprägt. Die Vernunft wird als eigentliches Wesen des Menschen deklariert und soll durch Bildung und Erziehung praktisch gemacht werden. Gleichzeitig begründet der durch Bildungsprozesse ermöglichte Gebrauch der Vernunft nach Kant die Autonomie des Menschen. Nur wer fähig ist, sich der eigenen Vernunft ohne die Hilfe anderer zu bedienen, gilt in dieser Logik als mündig (vgl. Kant, 1975, S. 55).¹⁴

Bildung wird in diesem klassischen Verständnis als Prozess der Subjektwerdung bezeichnet (vgl. Forneck/Wrana, 2003, S. 60), da unmündige Individuen in die Erziehungs- und Bildungsprozesse eintreten und als vernunftgebrauchende Subjekte daraus hervorgehen.

Der Begriff Bildung wird im 19. Jahrhundert eng mit dem der Kultur verknüpft. Das Wechselverhältnis zwischen Selbst und Welt ist zentral, da davon ausgegangen wird, dass Bildung die Individuen dazu befähigt, Kultur aktiv mitzugestalten. Das Individuum wird in der idealistischen Vorstellung von Bildung zu vernünftiger Selbstbestimmung

¹⁴ Ein Überblicksartikel zur Pädagogik im Zeitalter der Aufklärung findet sich bei Pia Schmidt (1999).

befähigt. Bildung versteht sich also in erster Linie als Selbstbildung, als reflexiven Prozess auf dem Weg zur eigenen Individualität.¹⁵

Allen Individuen soll der Zugang zur Bildung ermöglicht werden, so der egalisierende Gedanke, der sich gegen eine an Nützlichkeit orientierte Ausrichtung der Bildung auf den Beruf stellt. An dieser Stelle tritt die Differenz zwischen Bildung als reflexiver Selbstbildungsprozess und Ausbildung, als das Erlernen einer Profession, in den Vordergrund. Während Ersteres prinzipiell nicht abschließbar ist, ist Zweites auf das Bestehen einer Prüfung, auf das Erlangen eines bestimmten Wissenstandes ausgerichtet. In den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts wird dieser Bildungsbegriff des 19. Jahrhunderts zunehmend kritisiert, da er als idealistisch überhöht angesehen wird. Die Neuorientierungsversuche proklamieren, dass Bildung nötig sei, damit sich Menschen immer wieder neues Wissen aneignen können, um in sich ständig verändernden Situationen agieren zu können (vgl. Hörster, 2002, S. 49). Der Bildungsbegriff zielt zunehmend auf Anpassungsleistungen ab und richtet sich utilitaristisch auf den (Arbeits)markt aus. Der Erwerb von »soft skills« und »Schlüsselkompetenzen« ersetzt die Bildung im idealistischen Sinn.

Vom idealistischen Bildungsbegriff, der als kulturelle Selbstpraktik verstanden werden kann, lässt sich der Begriff der Pädagogik abgrenzen. Dieser verweist auf die Disziplin, die ihre Adressaten befähigen soll, Selbstpraktiken überhaupt erst zu entwickeln. Das pädagogische Verhältnis mit einer Asymmetrie zwischen den Lehrenden und den Lernenden ist konstitutive Voraussetzung für pädagogisches Arbeiten, während dies für den Prozess der Selbstbildung unnötig ist.

Im Rahmen der »Wissensgesellschaft«¹⁶ bilden sich Strukturen aus, die auf eine permanente Weiterbildung verweisen. Durch Modularisierung und ähnliche Konzepte

¹⁵ Wilhelm von Humboldt prägte den Bildungsbegriff des 19. Jahrhunderts. Die Individualität ist essentieller Bestandteil seines idealistischen Bildungsbegriffs (vgl. weiterführend zur Bildungsphilosophie nach Humboldt: Menze, 1975).

¹⁶ Der Begriff der Wissensgesellschaft wurde seit den 90er Jahren auf einer breiten Ebene diskutiert. In Abgrenzung zur Gesellschaftsordnung der Industriegesellschaft, die sich über die Ressourcen Boden, Arbeit und Kapital herausbildeten, betont der Terminus Wissensgesellschaft, dass Wissen als Produktionsfaktor an Bedeutung gewinnt. Damit gehen Nancy Fraser zufolge weitreichende gesellschaftliche und soziale Veränderungen einher, die sie in ihrem Artikel über soziale Gerechtigkeit in der Wissensgesellschaft beschreibt (vgl. Fraser, 2002).

soll diese so flexibel wie möglich gehalten werden. Abschließbare Bildungsprozesse werden durch kontinuierliche Weiterbildungstendenzen abgelöst.¹⁷

„Denn wie das Unternehmen die Fabrik ablöst, löst die permanente Weiterbildung tendenziell die Schule ab, und die kontinuierliche Kontrolle das Examen“ (Deleuze, 1993, S. 257) Dieses Zitat legt die These nahe, dass den bildungspolitischen erwachsenenpädagogischen Programmen wie lebenslangem Lernen oder selbstgesteuertem Lernen die neoliberale Rationalität inhärent ist. Sie vermitteln zwischen der herrschaftlichen Rationalität, die Eigenständigkeit sowie Autonomie und Selbstständigkeit im nicht idealistischen Sinne von ihren Subjekten fordern und dem Individuum, dem sie mittels der Bereitstellung verschiedener Selbstpraktiken die Möglichkeit geben, diese Anforderungen zu erfüllen.

Aus dieser Perspektive kann man die permanente Weiterbildung als gouvernementale Machtpraktik betrachten, die auf die Führung der Individuen abzielt. So stellt Pädagogik per se eine Gouvernamentalitätspraktik dar, da sie immer zwischen beiden Polen, der bestimmenden Rationalität der Gesellschaft und dem Subjekt vermittelt. Sie wirkt direkt auf die Selbstführung der Menschen ein. Die Individuen müssen als Subjekte in die jeweils bestehende – in dem Fall neoliberale – politische Rationalität eingebunden werden. Die Mittel dieser Subjektivierung stellt seit jeher die Erziehungswissenschaft bereit.

Im nächsten Abschnitt möchte ich mich exemplarisch der Subjektivierung im Feld der allgemeinen Pädagogik und der Erwachsenenbildung nähern.

Der Erziehungswissenschaftler Bernd Zymek fokussiert in seinen Forschungsprojekten neben allgemeiner und vergleichender Erziehungswissenschaft auch die Sozialgeschichte der Erziehung und des Bildungssystems.

Zymek kommentiert die bildungspolitischen Programme bezüglich der Kommission für Zukunftsfragen, welche in den 90er Jahren in den Bundesländern Sachsen und Bayern berufen wurde. Die Kommission bestand hauptsächlich aus Ökonomen, welche in ihrem Abschlussbericht Eigeninitiative und Eigenverantwortung der Individuen einforderten.

¹⁷ Von Ablösung kann man allerdings nur sehr bedingt sprechen. Das Interesse an kontinuierlichen Weiterbildungsprogrammen wird fokussiert und ins Rampenlicht gestellt, während sich das Interesse an abschlussorientierten Bildungsmaßnahmen im öffentlichen Diskurs verringert.

Aus einer kritisch-bildungspolitischen Perspektive zeigt Zymek die Veränderung im Bildungssystem vor allem anhand der Tatsache auf, dass Bildungsabschlüsse heute keine beruflichen Perspektiven mehr garantieren. Damit gehen auch Veränderungen der Bildungsinhalte einher, denn das Leitbild der Pädagogik sei nicht der passiv konsumierende (Weiterbildungs)Schüler oder Student, sondern vielmehr der tätige Mensch (vgl. Zymek, 1998, S. 793), der bereit ist, sein Leben in die Hand zu nehmen und qua Weiterbildung in sein Humankapital zu investieren. Der erwerbstätige Mensch in starren Lohnarbeitsstrukturen wird durch den flexiblen, tätigen Menschen ersetzt.

Ein positives Subjektivitätskonzept ist in der allgemeinen Erziehungswissenschaft keine neue oder durch die Studien zur Gouvernementalität ausgelöste Idee. Die historisch orientierten Pädagogen Adalbert und Brita Rang kommen zu dem Schluss, dass ein positives Subjektkonzept und eine produzierende Subjektivierung durch die Konsenserzeugung innerhalb einer Gesellschaft, evoziert wird.

weil hier der gesellschaftliche Zusammenhang und Zusammenhalt nicht mehr primär durch unmittelbare Gewalt(androhung), sondern eher durch indirekte, strukturelle Gewalt, vor allem aber: durch Prozesse der sozialen Konsenserzeugung und Konsenserbringung gewährleistet wird. Wenn gesellschaftlicher Konsens nicht mehr unmittelbar erzwungen, sondern als freiwillige Leistung angesehen und erwartet wird, kommt man ohne ein positives Subjektkonzept nicht mehr aus. (Rang/Rang, 1985, S. 36)

Die Autoren problematisieren hier den Übergang von unmittelbarer zu mittelbarer Herrschaft. Das Subjekt der mittelbaren Herrschaft ist historisch an die Herausbildung der Subjektautonomie gebunden. Dies beschreibt jedoch keine neuen Freiheiten des Subjekts, sondern ist vielmehr ein Zeichen dafür, „daß das System der gesellschaftlichen Heteronomie nur eine andere Gestalt angenommen hat“ (ebd.).

Eine direkte Regierung benötigt, bzw. unterwirft das passive Subjekt, das in eine reagierende Position versetzt wird. Im Gegensatz dazu ist das Subjekt der indirekten Regierung ein aktives und agierendes, das von der ermöglichenden Regierung nur »angestoßen« werden muss.

Das existentielle Verhältnis von innen und außen wird im Anschluss thematisiert. Innerhalb der Pädagogik spielt die bereits angesprochene Vermittlerposition zwischen Selbst und Welt eine tragende Rolle. Die Auffassung, dass Pädagogik nur innerhalb des Individuums geschehen kann, es solle »sich aus sich heraus« zu seiner möglichen

Vollkommenheit entfalten, ist seit der geistes- und reformpädagogischen Erziehungswissenschaft weit verbreitet. Diese Präferenz für das Innen beinhaltet politisch-pädagogische Implikationen. Zum einen steckt in diesem Verhältnis die Überzeugung, dass vor der gesellschaftlichen Veränderung, eine Veränderung im Innen der Menschen vorausgehen müsse und zum anderen, dass somit Erziehung das Hauptinstrument für jegliche gesellschaftliche Veränderung sei (vgl. Rang/Rang, 1985, S. 40).¹⁸

Im Hinblick auf die Anwendung für den Neoliberalismus ergeben sich hier zwei Kritikpunkte.

Auf der einen Seite kommt die Aktivität des unternehmerisch tätigen Menschen nicht von innen heraus, wie es sich manche geisteswissenschaftlichen Pädagogen vorstellen, sondern wird durch indirekte, herrschaftliche Programme, wie die Kürzung finanzieller Mittel, provoziert.

Auf der anderen Seite schließt das Bild von gesellschaftlicher Veränderung einen aus der Aufklärung stammenden Bildungsbegriff mit ein, der im Neoliberalismus völlig umgedeutet wird, wie der Erziehungswissenschaftler Michael May hervorhebt. Dieser erkennt eine Dekontextualisierung ehemals kritischer Begriffe wie Autonomie und Selbstbestimmtheit in der allgemeinen Pädagogik durch den neoliberalen Bildungsdiskurs, welcher für den Versuch der Übertragung der Marktlogik auf den Bildungsbereich steht. Reformpädagogen und Manager der Wirtschaft plädieren beide für mehr Kreativität und Selbstbestimmtheit in der Schule, dennoch differieren ihre Positionen. Der Manager fordert eine stärkere Out-Put Orientierung in der Bildung, die durch die Etablierung von Lernmessinstrumenten, wie zum Beispiel PISA, verschärft und europäisiert wird. Somit wird eine Tendenz zur Vereinheitlichung nicht nur national (Zentralabitur), sondern auch auf europäischer Ebene angestrebt (vgl. May, 2003, S. 81).

¹⁸ Diese Auffassung findet sich vor allem im Traditionszusammenhang der marxistischen Arbeiterbildung. Die Bildungsarbeit wird zur Basisvoraussetzung für den politischen und ökonomischen Kampf gegenüber bestehender Herrschaftsverhältnisse. Im Rahmen der sozialistischen Erwachsenenbildung wurden Politik und Pädagogik als Einheit begriffen, denn die Erziehung ist eine Funktion der Gesellschaft und Lernprozesse seien darauf gerichtet, dass das theoretisch erworbene Wissen in der Praxis angewandt werden sollte (vgl. Olbrich, 2001, S. 212).

May sieht im Konzept der Employability¹⁹, welche die permanente aber dennoch kurzfristige Verwertbarkeit von Bildungsinhalten bestätigt, das Musterbeispiel für die Kopplung von herrschaftlichen Regierungszielen an die Förderung von Selbsttechnologien der Individuen (vgl. May, 2003, S. 85). Subjektivierung durch die Anregung zur Selbstproduktion bildet den trivialen, aber dennoch essentiellen Kern neoliberaler Bildungspolitik. Die Selbstproduktion wird durch aktivierende Regierungsmechanismen angeregt.

Regieren über Verantwortungszuschreibung und Aktivierung des Engagements – wobei der Einzelne moralisch angereizt wird, dies als neue Autonomie zu verstehen – lässt sich somit zusammenfassend auch als das Zentrum neoliberaler Politik im Bildungsbereich ausmachen. (May, 2003, S. 85)

Subjektivierung erfolgt auch hier über die Delegation von Verantwortung auf die einzelnen Individuen und über die moralische Selber-Schuld-Strategie.

Im Gegensatz zu der kritisch-emanzipatorischen Vorstellung, dass das Subjekt an sich durch seine eigene »Gedankenfreiheit« von Regierungshandlungen nicht beeinträchtigt werden kann, zeigen neoliberale Umdeutungsstrategien, dass Regieren durch die Einwirkung auf die Subjektivität erst ermöglicht wird. Hermann Forneck beschreibt diese Entwicklung im Bezug auf die Fachrichtung der Erwachsenenbildung wie folgt:

Im Rahmen neoliberaler Regierung sind Selbstbestimmung, Selbststeuerung, Wahlfreiheit und der Rückzug ins Informelle, die aus Sicht eines kritischen Subjekt- und Lernbegriffs die eigentlichen Felder des nicht Disziplinierten darstellen, nicht die Grenze des Regierungshandels, sondern Instrumente und Vehikel, um das Verhältnis der Individuen zu sich selbst zu beeinflussen. Bezeichnete der Subjektbegriff bisher die Grenze erwachsenenbildnerischer Einflussnahme, so wird in einer neuen Lernkultur jene Selbststeuerung zu einem Moment erwachsenenbildnerischer Rationalität. (Forneck, 2004, S. 252)

Eine proklamierte neue Lernkultur beinhaltet demnach Aktivierungsstrategien, um vermeintlich selbstbestimmte und autonome Subjekte mittels Erwachsenenbildung herzustellen.

Pädagogik und die Subdisziplin der Erwachsenenbildung sind somit als »führende« Gouvernamentalitätspraktiken zu verstehen, da durch sie die Subjektivierungsprozesse vorangetrieben werden, bzw. in ihnen stattfinden.

¹⁹ „Als berufspädagogische Schlüsselkategorie zielt Employability auf die durch die Betroffenen selbst vorzunehmende permanente Anpassung der beruflichen Qualifikationen an die sich wandelnden Beschäftigungsbedingungen in einer sich rasch ändernden Arbeitswelt.“ (May, 2003, S. 82)

4.1.3.3 Subjektivierung durch die Regierung der Gesundheit

Innerhalb der Governmentality Studies gibt es mehrere Autoren und Autorinnen, die sich mit der Regierung von Gesundheit und Krankheit, der Gentechnologie oder der Budgetierung des Gesundheitswesens auseinandersetzen.

Monica Greco versucht am Konzept der Alexithymie²⁰ die Verbindung vom neoliberalen Zwang zu sich selbst, von Freiheit und Gesundheit aufzudecken. Die Verschiebung des Gesundheits- bzw. Krankheitsverständnisses bildet den Kern ihrer Argumentation. Jedes Individuum verfügt über die Fähigkeit, sich präventiv zu verhalten. Daher ist Krankheit grundsätzlich vermeidbar (vgl. Greco, 2000, S. 281).

Das richtige Risikomanagement und ein angepasster Lebensstil, sind die Instrumente mit deren Hilfe sich das Subjekt »sinnvoll« und »effektiv« regieren kann. Wenn das Selbst diese Fähigkeit nun nicht wahrnimmt, gilt dies entweder als eine Krankheit und ist entschuldbar oder es wird der persönlichen Freiheit des Individuums zugerechnet. Dieses ist dann für alle folgenden Konsequenzen verantwortlich, denn *es hat es ja so gewollt* (vgl. ebd.). Das Konzept der Freiheit der liberalen Regierungskunst steht hinter dieser These. Krankheit oder Armut sind demnach auf den falschen Gebrauch der individuellen Freiheit zurückzuführen und daraus folgt wiederum eine Verantwortungsverschiebung, die sich im präventiven Zwang zu sich selbst äußert.

Das Subjekt unterliegt einer Informationspflicht bezüglich der eigenen Gesundheit. Wenn das Selbst durch die Entschlüsselung des menschlichen Genoms immer mehr zu einer genetischen Information wird, impliziert die Informationspflicht gleichzeitig eine Pflicht zum präventiven Verhalten. „In dieser Art von Informationsgesellschaft kann man nicht mehr mündig sein. Nach der Aufklärung über die Geheimnisse des genetischen Codes gibt es keine Unmündigkeit, die nicht selbstverschuldet wäre“ (Lemke, 2000a, S. 253).

Lemke sieht durch die Analyse gentechnologischer Mechanismen eine eigene genetische Gouvernamentalität, eine Regierungsmentalität, die auf biologischen Informationen aufbaut. „Daher ist die Genetifizierung der Gesellschaft als eine

²⁰ Unter diesem Begriff werden eine Reihe von Verhaltensauffälligkeiten zusammengefasst: Die Schwierigkeit, Gefühle wahrzunehmen und zu benennen, Schwierigkeiten zwischen sich selbst und anderen zu differenzieren, begrenzte Vorstellungskraft, einen von äußeren Normen stark beeinflusster kognitiver Stil (vgl. Greco, 2000, S. 266). Es wird davon ausgegangen, dass es den Patienten nicht möglich ist, intrapsychische Konflikte auszutragen, da die Person über kein »Innen« verfügt.

»genetische Gouvernamentalität« zu begreifen, die das molekulargenetische Wissen mit Formen sozialer Regulation und individueller Selbstführung koppelt“ (Lemke, 2000a, S. 239).

Das Regieren der genetischen Risiken der Individuen erfolgt durch die Anpassung und Etablierung einer präventiven und vorausschauenden Lebensqualität. Die genetische Diagnostik und Gouvernamentalität ermöglicht das Konstrukt eines Gleichheitsregimes (vgl. ebd. S. 243). Wenn alle der potentiellen genetischen Gefahr unterworfen sind, erübrigt sich die Frage nach sozialen Machtverhältnissen.

Der Patient, das ursprüngliche Subjekt des Gesundheitswesens, verändert sich im Zuge der neoliberalen Gouvernamentalität und wird zum Kunden, der Gesundheitsleistungen erwirbt. Damit einher geht nach Schmidt-Semisch eine Transformation des Verhältnisses von Rechten und Pflichten innerhalb des Gesundheitsbereiches:

„Die sozialstaatliche Pflicht zur Vorsorge verlagert sich auf das Individuum und macht ihre Erfüllung zu Grundlage der individuellen Rechte“ (Schmidt-Semisch, 2000, S. 176).

Aus allen drei Ansätzen aus dem Gesundheitsbereich geht eine zentrale Subjektivierungsstrategie hervor, die auch in den Bereichen der Arbeit und Bildung zum Tragen kommt. Das vorausschauende, verantwortliche Subjekt wird durch Verantwortungsdelegation und durch die Privatisierung und Individualisierung von Risiken konstruiert. Schmidt-Semisch formuliert diesen Sachverhalt und die neue Mündigkeit der Kunden-Patienten wie folgt:

Denn »Mündigkeit des Patienten-Konsumenten« bedeutet auch die kontinuierliche Rückführung von Krankheitsrisiken in die private Verantwortung des Patienten. In diesem Sinne ist die Mündigkeitsmetapher »emanzipatorisch« und euphemistisch zugleich: Sie verwandelt den Sparzwang in ein vermeintliches Gesundheitsangebot und Leistungskürzungen in Wahlfreiheit und Selbstbestimmung. Der Preis für diese mündige Beteiligung an der eigenen Behandlung ist, dass die Patienten nun selbst die Verantwortung für den Erhalt und die Wiederherstellung ihrer Gesundheit, aber auch für das Scheitern entsprechender Aktivitäten übernehmen müssen. (Schmidt-Semisch, 2000, S. 173)

Zwar basiert die Subjektivierungsstrategie im Gesundheitsbereich auf anderen Informationszwängen als im Arbeits- oder Bildungsbereich, dennoch bleibt die Regierungsweise beständig. Alle bisher beschriebenen Modelle haben das

unternehmerische Selbst, welches sein Leben aktiv gestaltet und verantwortungsbewusst kalkuliert zur Zielscheibe. Die Subjekte werden dazu angehalten bzw. »motiviert« dieses Persönlichkeitsmodell in ihr Selbst zu integrieren, es tief in ihrem Innern zu verankern. Eine davon abweichende Subjektivierungslogik findet sich im kriminologischen Bereich.

4.1.3.4 Behavioristische Oberflächensubjektivierung

Im Gegensatz zur Subjektivierung des Selbstunternehmers, die auf der Verankerung des Modells in allen Bereichen des menschlichen Lebens zielt, intendiert die Oberflächensubjektivierung eine kurzfristigere situationsorientierte Verhaltensänderung in einzelnen Persönlichkeitsdispositionen. Anwendung findet sie hauptsächlich bei marginalisierten Gruppen, wie etwa Drogenkonsumenten und aggressiven Jugendlichen, deren negativ auffallende Eigenschaften abtrainiert werden sollen.

Im Bereich der Kriminologie zeichnet sich durch das Aufkommen einer versicherungsmathematischen Gerechtigkeit die Tendenz ab, „persönliche Probleme [zu; J.F] *managen*, statt soziale Probleme zu *lösen*“ (Krasmann, 2000, S. 195). Die Verabschiedung des Resozialisierungsgedanken ist in dieser Strafrationalität enthalten. Das Interesse an der Regierung der Risikogruppen besteht in der Sicherheit der Nicht-Marginalisierten, deren Sichtbarkeitsfeld von potentiellen Straftätern und Drogenkonsumenten frei gehalten werden soll. Dies geschieht nicht durch moralische Sanktionen, sondern durch die Zuweisung von Räumen für bestimmte Risikotypen.

Es genügt, die Konsumhandlung moralfern festzustellen und diese Tatsachen in das Risikokombinatorium des Individuums aufzunehmen, das dann wiederum über den Zugang zu bestimmten Räumen entscheidet. Aber während sich einerseits die Zugänge für bestimmte Risikopersonen schließen, sie also vom Zugang und damit von der Partizipation ausgeschlossen werden, werden ihnen andererseits andere, klar umgrenzte Räumlichkeiten (in denen sie mit Risikogleichen zusammentreffen) zugewiesen. Exemplarisch für diese Tendenz stehen etwa die so genannten Fixer- oder Gesundheitsräume für die Konsumenten illegalisierter Drogen, insbesondere Heroin. (Schmidt-Semisch, 2000, S. 180)

Neben dieser Sichtbarkeitsregierung zielt eine andere Regierungstechnologie darauf ab, die unerwünschten Verhaltensauffälligkeiten abzutrainieren, wie Susanne Krasmann am Beispiel des Anti-Aggressivitätstraining (AAT) darlegt.

Das AAT²¹ wurde von Jens Weidner begründet und verfolgt die Absicht, Gewalttätern die Aggressivität in bestimmten Situationen abzutrainieren. Weidner setzt sich nicht nur mit dem Abtrainieren von Aggressivität auseinander, sondern gibt gleichzeitig Managementseminare, wie „Gute Manager kommen in den Himmel. Böse an die Spitze“ (Weidner zitiert nach Krasmann, 2000, S. 207), deren Zielsetzung es ist, positive Aggression und Durchsetzungsstärke zu postulieren und den Teilnehmenden anzutrainieren.

Hinter diesem situationsbezogenen Ansatz steht die Vorstellung, dass Aggressivität nicht per se schlecht ist, sie stehe sogar für Durchsetzungsvermögen, aber in verschiedenen Situationen sei mit negativen, sanktionierenden Konsequenzen zu rechnen, die die Aggression als inakzeptabel kategorisieren. Das Ziel ist es, durch Konfrontationssituationen ein behavioristisches Lernmodell zu etablieren, das darauf abzielt, die Hinweisreize, die den Gewalttäter »aggressiv machen«, zu erkennen und zu bewältigen, statt sich der Aggression hinzugeben.

Anstatt sich mit den Gründen für die Aggressivität eines Täters zu beschäftigen, der als Krimineller automatisch als ein rational-kalkulierendes Individuum gilt, werden partielle Verhaltensauffälligkeiten bearbeitet. Die Vorstellung des behavioristischen Reiz-Reaktions-Schemas beruht auf der Erwartung einer negativen Konsequenz für das abzutrainierende Verhalten²².

Formen der Subjektivierung, die auf konkrete Verhaltensänderungen abzielen, intendieren nicht, die gesamte Persönlichkeit auf ein Ziel hin auszurichten, sondern dienen vielmehr als Maske oder Deckmantel der »schlechten Angewohnheit«.

„Denn »natürlich zu *sein* ist etwas völlig anderes als natürlich zu *erscheinen*«. Nicht, ob man natürlich *ist*, zählt, sondern ob es so *wirkt*“ (Krasmann, 2000, S. 200). Die Subjektivierungsform »Selbstunternehmer« soll allerdings tief im Inneren der Person verwurzelt werden, da es als Rollenspiel nicht funktionieren würde (vgl. Bröckling, 2000, S. 160).

Es lässt sich demnach heuristisch zwischen harten und weichen Regierungstechnologien zur Subjektivierung differenzieren. Weiche Technologien regeln das Leben der

²¹ Zur ausführlichen Explikation dieses Programms vgl. Krasmann (2000).

²² Unter anderem arbeitet das AAT mit dem Angebot von alternativer männlicher Subjektivität, die als männlich, durchsetzungsfähig und legitim charakterisiert wird. Das Männlichkeitsmodell mit negativer Aggression soll durch ein Männlichkeitsmodell mit positiver Aggression ersetzt werden.

Individuen über (in)direkte Konsumanreize oder durch die Versprechungen von beruflichem Erfolg. Harte Techniken werden bei Rand- und Risikogruppen angewendet, deren Leben sich außerhalb von Beruf und Konsum vollzieht.²³ Durch die Etablierung von behavioristischen und strafenden Praktiken innerhalb der Politik des Strafens sollen die abweichenden Subjekte geformt werden oder sollen - wie es Schmidt-Semisch beschreibt - aus der Öffentlichkeit verschwinden. Sie hören auf, als Personengruppe zu existieren, da sie aus dem sichtbaren Raum der Unternehmer-Konsumenten verbannt werden.

4.1.4 Responsibilisierung

Der Begriff der Responsibilisierung tauchte schon an mehreren Stellen dieser Arbeit auf, insbesondere als es um die Subjektivierung von Arbeitnehmenden ging. Responsibilisierung ist eine Technik zur Konstruktion von Subjektivität, an welcher der Kern der Gouvernementalität noch einmal deutlich gemacht werden kann. Durch Prozesse der Verantwortungsübertragung wirken Herrschaftstechnologien auf die Selbsttechnologien der Subjekte ein, wie es im Falle eines »präventiven Selbstunternehmers« im Arbeits-, Bildungs- und Gesundheitsbereich gezeigt werden konnte. Diese Strategie steht in Zusammenhang mit der augenblicklichen Veränderung der Regierungsmentalität.

Der proklamierte Rückzug des Staates macht sich durch eine reduzierende Finanzpolitik, wie die finanziellen Kürzungen im Bildungs- und Sozialbereich, bemerkbar. Dahinter steht aber eben nicht ein Rückzug des Staatsapparates, sondern eine Veränderung der Form des Regierens, so die Argumentation des Politikwissenschaftlers Wolfgang Fach.

Es etabliert sich eine Dualität von den Grammatiken der Härte und der Sorge. Die Grammatik der Härte manifestiert sich im Neoliberalismus als sozialdarwinistisches *Survival of the fittest*. (vgl. Fach, 2000, S. 115; Bröckling, 2002b, S. 672). Der Appell,

²³ Krasmann zweifelt diese strikte Trennung in harte und weiche Technologien an, da sie innerhalb des AATs durchaus Integrationsmechanismen, zum Beispiel über die Etablierung gemeinschaftlich anerkannter Männlichkeitsbilder, entdeckt. Es sei laut Krasmann nicht unbedingt nötig, konsumierendes und arbeitendes Individuum zu sein, um im Neoliberalismus anschlussfähig zu bleiben (vgl. Krasmann, 2000, S. 220 f.).

oder die Anrufung der Eigenverantwortung zwingt den selbstunternehmerischen Bürger zur Selbstsorge. Die Grammatik der Härte evoziert die Grammatik der Sorge.

Es kann also nicht davon gesprochen werden, dass sich der Staat komplett zurückzieht, da er nur eine veränderte Regierungskunst einsetzt, deren Aufgaben sich verschieben.

Schlagworte wie „Rückzug des Staates“ oder „Deregulation“ verweisen auf einen Prozeß der Delegation von (einst) staatlichen Aufgabenfeldern und eine damit verbundene *Strategie der Responsibilisierung*. Die „Macht des Staates“ muß dadurch keineswegs geschwächt, kann vielmehr gestärkt werden, weil durch die Delegation von Aufgaben und vor allem Verantwortlichkeiten Kräfte gebündelt eingesetzt und rationalisiert werden können, während bestimmte Befugnisse (beispielsweise für entscheidende Intervention) und die Aufsicht über bestimmte Ressourcenverteilungen nach wie vor staatlich gebunden bleiben und so die Effektivität des „Regierens aus der Distanz“ steigern. (Krasmann, 1999, S. 112)²⁴

Es zeichnet sich hier die Transformation der Gouvernementalität ab. Das direkte Weisungsverhältnis wird durch eine indirekte Mobilisierung der Individuen ersetzt. Lemke et al sehen in dieser Verschiebung eine Verlagerung von formellen zu informellen Formen der Regierung (vgl. Lemke et al 2000, S. 26). Einstige formelle Praktiken, wie die staatliche Finanzierung verschiedener Bildungsbereiche werden durch informelle Praktiken der Selbstsorge - in dem Fall der Selbstfinanzierung - ersetzt.

Fach greift die These der indirekten Regierung oder der Regierung aus Distanz auf und diagnostiziert drei neue Figuren des Politischen (vgl. ff. Fach, 2000, S. 120/121).

1. Animation

Innerhalb einer indirekten Regierung distanziert sich der Staat von einer direkten Regierungsposition und nimmt die Rolle des »Ermöglichenden« oder »Aktivierenden« ein. Eine Politik wird konstituiert, die die Subjekte, individuelle und kollektive dazu anleitet, sich selbst zu regieren, das Leben in die eigene Hand zu nehmen und Verantwortung zu übernehmen. Somit bleibt das »Machen« den Bürgern überlassen, während die Aufgaben der staatlichen Regierung auf Anleiten und Entscheiden beschränkt werden.

²⁴ Miller und Rose rekurrieren auf den von Bruno Latour geprägten Begriff des »Handelns auf Distanz« und wandeln ihn in »Regierung auf Distanz« um. Zwei zentrale Bedingungen müssen gegeben sein um eine solche Regierung zu führen. Zum einen werden weitreichende aufgezeichnete Informationen über Individuen, Bevölkerung und bestimmte Ereignisse benötigt und zum anderen muss dieses Wissen an einem (wie auch immer) zentralisierten Ort verwaltet werden (vgl. Miller/Rose, 1994, S. 69).

Das gleiche Konzept findet sich auf einer erwachsenpädagogisch-didaktischen Ebene wieder. Mittels Konzepten wie der Ermöglichungsdidaktik von Rolf Arnold und Ingeborg Schüssler soll die Aneignungsperspektive der Lernenden stärker fokussiert werden, während die Planungsperspektive der Lehrenden in den Hintergrund treten soll. Das Befähigen zur Mitgestaltung der eigenen Lernprozesse steht demzufolge im Mittelpunkt des Interesses.

2. Penetration

Der Ort der Regierung scheint sich mit der Dezentralisierung der Macht zu ändern. Die Vorstellungen einer aktivierenden Politik finden sich überall, vor allem in Gebieten des wirtschaftlichen Notstandes.

Durch die Dezentralisierung der Macht entsteht ein parzelliertes Feld von Gemeinschaften, die durch die „Instrumentalisierung persönlicher Loyalitätsbeziehungen und der Bereitschaft, aktiv Verantwortung zu übernehmen“ (Rose, 2000a, S. 81), regieren können.²⁵ Regieren kann demnach indirekt durch Gemeinschaften, wie zum Beispiel Familien, Nachbarschaften und alle möglichen Initiativen, stattfinden.

3. Suggestion

Die Individuen bemerken „ihre aktive (Selbst-)Kolonialisierung“ (Fach, 2000, S. 121) in den Communities nur schwerlich, da hier die Grenze zwischen »passiv« und »aktiv« verschwimmt. Auf der einen Seite wird das Subjekt von der bestehenden Community integriert und auf der anderen Seite bringt es sich aktiv in diesen Integrationsprozess mit ein. Je mehr das Subjekt in eine Gemeinschaft eingebunden wird, desto weniger ist es ihm möglich, den strukturellen Charakter der Community zu erkennen. Regierung durch Integration in bestehende, formierende und normierende Gemeinschaften trägt Sorge dafür, dass „am (idealen) Ende selbstbestimmtes Verhalten in rollengerechtem restlos aufgeht“ (ebd.).

Die Tendenz der indirekten Regierungskunst, bzw. der Kopplung von der Grammatik der Härte der Sorge lautet „Macht bleibt erhalten, Souveränität geht verloren.“(ebd. S. 127).

²⁵ Communities stellen im Gegensatz zum Konstrukt des Sozialen differenzierte Zonen – ähnlich den Risikopopulationen – dar, die kontrollierende und normierende Funktionen auf Individuen haben (vgl. das Community-Konzept ausführlich bei Rose 2000a).

4.1.5 Heterotopien

Die zuvor schon thematisierte neue Kontrolllogik führt zu einer Veränderung der Verwaltung von Zugängen zu bestimmten Räumen. Der Sozialwissenschaftler Aldo Legnaro bezieht sich in seinem Artikel explizit auf Foucaults Konzept der Heterotopie, das dieser im Zusammenhang mit dem Begriff der Utopie konzipiert. So sei die Heterotopie eine verwirklichte Utopie.

Es gibt gleichfalls – und das wohl in jeder Kultur, in jeder Zivilisation – wirkliche Orte, wirksame Orte, die in die Einrichtungen der Gesellschaft hineingezeichnet sind, sozusagen Gegenplatzierungen oder Widerlager, tatsächlich realisierte Utopien, in denen die wirklichen Plätze innerhalb der Kultur gleichzeitig repräsentiert, bestritten und gewendet sind, gewissermaßen Orte außerhalb aller Orte, wiewohl sie tatsächlich geortet werden können. (Foucault, 1999b, S. 149)

Heterotopien stehen für »Orte der Andersheit« innerhalb des eigentlichen Gesellschaftsraums und sind zum Teil als Gegenbilder zur Gesellschaft zu verstehen. Foucault selbst nennt verschiedene Formen von Heterotopien, wie zum Beispiel: Kliniken, Gefängnisse, Museen, Kolonien oder Friedhöfe (vgl. ebd. S. 150 ff.).

Innerhalb der Governmentality Studies wird dieser Begriff nur begrenzt rezipiert. Susanne Krasmann und Henning Schmidt-Semisch greifen das Konzept aus kriminologischer Perspektive auf. »Orte der Andersheit« werden hier als neue Inklusions- bzw. Exklusionsmechanismen aufgedeckt. Der öffentliche Raum wird aus dieser Perspektive durch marginalisierte Randgruppen »belästigt« bzw. das ordnungspolitische Bild vom öffentlich *zugänglichen* Raum ist durch sie gefährdet.

Wenn es eine Belästigung des öffentlichen Raums durch drogenkonsumierende Personen gibt und wenn es sich gleichzeitig als unrealistisch erwiesen hat, Heroinkonsum in nennenswertem Maße zu verhindern, dann besteht eine gleichermaßen erfolgversprechende wie ökonomische Maßnahme darin, einen bestimmten Teil des Raums abzutrennen, ihn als »Ort der Andersheit« zu deklarieren, das belästigende Verhalten an diesem Ort zu konzentrieren und damit die Abweichung gleichsam »kontrolliert« zu neutralisieren. (Schmidt-Semisch, 2000, S. 181)

Die Ausschließung bzw. Zusammenschließung in bestimmten Räumen führt zur Etablierung von Orten der Risikogleichheit, die als »integrierende Exklusionstechnologien« bestimmte Formen von Communities begründen²⁶.

Heterotopien, die sich nun auf die räumliche Verwaltung von Risikogruppen beziehen, verweisen auf die Eigenschaft der Sichtbarkeit.

Die Gesundheit ist das *sichtbare* Zeichen einer guten Lebensführung. Krankheit ist das *sichtbare* Zeichen für den falschen Gebrauch des eigenen Lebens (vgl. Lemke, 2000b, S. 39).

Der Täter wird in der Kriminologie seiner Biographie beraubt (vgl. Krasmann, 2000, S. 198), um aus den Bündeln *sichtbaren* Verhaltens einen »Tätertypen« zu kategorisieren.

Indem bestimmte Risikoprofile in dafür vorgesehenen Räumen zusammengeschlossen werden, verliert die Öffentlichkeit diese sowie deren Kontrolleure, aus dem Blickfeld und wiegt sich in vermeintlicher - zumindest sichtbarer - Sicherheit.

Nebenbei verschwindet mit dem sichtbaren Problem auch seine Kontrolle von der Straße, und im Zweifel bedeutet das für die auf diese Art Kontrollierten, dass ihre Existenz teilweise sogar ignoriert werden kann, wenn die entsprechenden Unsichtbarkeitsbedingungen geschaffen werden. (Schmidt-Semisch, 2000, S. 181)

Gerade diese Sichtbarkeitsorientierung verschärft die Hinwendung zu Fitnessmaximen, die im Neoliberalismus als Neuauflage sozialdarwinistischer Tendenzen operieren. *Survival of the fittest* wird durch Mechanismen der Konkurrenz, die generell als leistungssteigernd gelten (vgl. Bröckling, 2002b, S. 672) und durch eine Grammatik der Härte, die innerhalb der neoliberalen Gouvernementalität agiert, verfestigt. *Survival of the fittest* ist per se ein produktiver Prozess, da Lebewesen sich für die Sicherung ihres Überlebens aktiv fit halten müssen. Fach definiert diesen produzierenden Ausleseprozess als „die oberste Regel jeder Grammatik der Härte“ (Fach, 2000, S. 115).

Die Konsequenz daraus ist, dass der Pädagogik sowie der Erwachsenen- und Weiterbildung - stark vereinfacht ausgedrückt - die Aufgabe zukommt, kompetente

²⁶ Legnaro verweist auf die Disney-Themen-Parks als »Orte der Andersheit«. Seiner Argumentation nach werden hier Subjektivitäten unter anderem durch die Strukturierung von Erwartungen geformt. Legnaro spricht im Bezug auf die Disney-Themen-Parks allerdings nicht von Heterotopien, sondern vielmehr von Homotopien: „von Orten, an denen eine Gesellschaft ihre Eigenheit erfindet und an denen sie sich auf ideale Weise dar- und ausstellt, Orte auch, die geradezu auf das »Eingeholt-Werden« durch ihre Umgebung angelegt sind“ (Legnaro, 2000, S. 310).

Einzelkämpfer zu trainieren. Diese müssen sich durch Employability auf dem Markt behaupten können und benötigen eher den Erwerb von kurzfristig verwertbaren Kompetenzen, als starre (Aus)Bildungsprozesse.

Zertifizierungsstrategien und aus der Industrie übernommene Qualitätsmanagementsystemen illustrieren den Zusammenhang von Sichtbarkeit und Sozialdarwinismus auf der Ebene von kollektiven Subjekten. Von sichtbaren Zeichen der Qualität - den Zertifikaten - erhoffen sich Weiterbildungsanbieter, Marktanteile sichern zu können. Diese müssen aktives Management betreiben, müssen fit sein, um in der konkurrierende Wettbewerbssituation zu bestehen.

4.1.6 Communities

Mit der von Fach oben beschriebenen Veränderung der Regierungsgrammatik zur Härte und Sorge ändert sich der Ort und die Art des Regierens. »Der Staat« tritt als zentralisierendes Organ zurück und differenzierte Gruppen innerhalb des sozialen Feldes bilden regierende und zu regierende Communities.²⁷

All dies scheint darauf hinzuweisen, dass das »Soziale« möglicherweise zugunsten der »Gemeinschaft« in den Hintergrund rückt, die sich als neues Territorium präsentiert, auf dem das individuelle wie das kollektive Leben regieren, als eine neue Ebene, auf der mikro-moralische Beziehungen zwischen Personen begrifflich gefasst und verwaltet werden. (Rose, 2000a, S. 79)

In Communities werden die Subjekte dazu angehalten, sich aktiv und loyal für ihre Gemeinschaft zu engagieren. Insofern bestehen die Communities aus dem Zusammenschluss von moralischen Subjekten, deren Maxime in der Pflicht zur Eigenverantwortung und vor allem zur Eigeninitiative besteht.

Communities stellen im Gegensatz zum Konstrukt des Sozialen differenzierte Zonen – ähnlich den Risikopopulationen – dar, die kontrollierende und normierende Funktionen auf Individuen haben.

Auf der einen Seite kann also von einer neuen Methode und auf der anderen Seite von einem neuen Territorium des Regierens gesprochen werden. Die Methode zeichnet sich durch die Aktivierung von Initiative aus:

²⁷ Zur Entstehung der Communities vgl. Rose (2000a).

Regieren durch Aktivierung des Engagements, der Kräfte und der Entscheidungsbereitschaft des Einzelnen, durch Förderung des Gemeinsinns, wird so zum Gegenbild einer zentralistischen und bevormundende Regierung des Sozialen, die den Einzelnen lähmt. (Rose, 2000a, S. 86)

Die Abgrenzbarkeit eines Territoriums von bestimmten Communities impliziert neue Formen von Inklusion und Exklusion.

Rose differenziert zwischen inkludierten und marginalisierten Communities. Während sich die Subjekte inkludierter Communities an der Subjektivität des Selbstunternehmers ausrichten, werden die störenden Persönlichkeitsmerkmale von Marginalisierten partiell abtrainiert.²⁸

Zusammenschlüsse von »qualitätssichernden« Weiterbildungseinrichtung wie Qualitätsringe und Gütesiegelgemeinschaften, sind Beispiele für inkludierte Gemeinschaften. Diese sehen sich gezwungen, mit der bedrohlichen Situation umzugehen, mit weniger Mitteln, mehr Leistung erbringen zu müssen. Sie werden durch die finanzielle Bedrohung der Einrichtung dahingehend aktiviert, selbstunternehmerischer, also effizienter und ökonomischer zu arbeiten.

Unter marginalisierten Gemeinschaften können bestimmte Risikopopulationen wie Drogenkonsumenten und Straftäter verstanden werden, die durch die Bereitstellung bestimmter Heterotopien, wie zum Beispiel Fixerstübchen, aus dem sichtbaren Feld der Öffentlichkeit verschwinden sollen.

Communities sind Teil der Responsibilisierung und zugleich deren Resultat. Die direkte, staatliche Regierung, deren Aufgabe in der Steuerung des Sozialen bestand, verschwindet zunehmend, da in der neoliberalen Argumentation, die direkte Steuerung als ein Zeichen der (unnötigen) Bevormundung gesehen wird. Tendenziell wird die direkte Regierung durch eine indirekte abgelöst. Die Communities erhalten Verantwortung für ihren jeweiligen Bereich. Durch die Verantwortungsdelegation geschieht nun zweierlei. Zum einen werden die Communities durch diesen Prozess indirekt regiert, da Situationen des Scheiterns, finanzielle Notstände und ähnliches in den Bereich der Eigenverantwortlichkeit fallen und die Communities aktivieren, ihre Selbstführungspraktiken nach ökonomischen Maßstäben zu überdenken. Zum anderen wird ihnen durch die Übergabe der Verantwortung auch eine gewisse Macht

²⁸ Am Beispiel des AATs konnte diese behavioristische Oberflächensubjektivierung gezeigt werden.

zugestanden, die es ermöglicht, ihren eigenen Gegenstand - wie zum Beispiel Qualität - zu regieren.

Regieren findet somit *über* und *durch* Communities statt.

5 Die Qualitätsdebatte in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Die Diskussion um Qualität in der Weiterbildung ist seit einigen Jahren nicht mehr wegzudenken. Daran wird die häufig verwendete Phrase der Ökonomisierung der Bildung gekoppelt. Mittels verschiedener Verfahren soll das »Produkt Lernen« berechen- und steuerbar gemacht werden. Inwieweit dies überhaupt möglich ist, diskutieren die in der Erwachsenen- und Weiterbildung Tätigen bereits seit einiger Zeit. Den Ausgangspunkt der Diskussion um Qualität in der Erwachsenen- und Weiterbildung bilden die *Empfehlungen zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung* der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates von 1969. Die gängige Literatur zur Qualitätsdebatte befasst sich allerdings hauptsächlich mit den 90er Jahren, da sich hier die Diskussion entscheidend transformiert.

Im Zuge der Bildungsoffensive in den 70er Jahren wurde eine *inputorientierte* Qualitätssicherung präferiert. Diesem Sicherungssystem lag die Annahme zugrunde „dass Qualität über das Vorhandensein und Zusammenwirken verschiedener Faktoren erfasst und bewertet werden könne“ (Balli et al, 2002, S. 11). Die input- oder auch angebotsorientierte Qualitätssicherung überprüft im Vorfeld der Bildungsmaßnahme, ob die Angebote und die Weiterbildungsträger den definierten Qualitätsanforderungen entsprechen.

In den 80er Jahren wurde zunehmend Abstand von dieser Idee genommen. Die Orientierung an der Qualität erfolgte gerade in der beruflichen Weiterbildung durch *output-* bzw. *abschlussorientierte* Qualitätssicherungsmaßnahmen. Der Prüfungserfolg der Teilnehmenden wurde hier zum Maßstab für qualitativ gehaltvolle Bildungssituationen.¹

Im darauffolgenden Jahrzehnt änderte sich die Debatte entscheidend. Management- und Zertifizierungssysteme, die aus der Ökonomie in die Erwachsenenbildung und deren

¹ Mit dieser Entwicklung ging eine Wandlung von der Bildungsoffensive der 70er Jahre zur Qualifizierungsoffensive der 80er Jahre einher. Die Weiterbildung und somit auch die Diskussion um deren Qualität orientierte und identifizierte sich in dieser Zeit hauptsächlich mit der beruflichen Weiterbildung, in der formalisierte Abschlüsse erreicht werden können. Weitere Informationen zu dieser Thematik finden sich bei Günther Wolgast, 1996, S. 75.

Einrichtungen hinein diffundierten und eine Reihe von Kürzungen öffentlicher Mittel², regten eine Auseinandersetzung mit prozessorientierten Qualitätsmanagementmodellen bis heute an.

Diese [prozessorientierte Qualitätsmodelle J.F.] bewerten nicht das abgeschlossene Ergebnis einer Bildungsmaßnahme, sondern den Prozeß der Durchführung selbst. Entlang von Phasenmodellen des Weiterbildungsverlaufes werden in Hinblick auf die Qualität der Weiterbildung die Methoden und organisatorischen Vorkehrungen eines Bildungsanbieters bewertet. (Feuchthofen/Severing, 1995, S. XIII)

In diesen Blickwinkel werden alle Abläufe - von der Verwaltungsarbeit bis zur Durchführung von Seminaren - analysiert und in Zusammenhang gebracht, um eine umfassende Qualität zu garantieren.

Ergänzt wird diese Perspektive in den späten 90er Jahren durch kunden- bzw. nachfragerorientierte Qualitätssicherungsansätze, welche die Transparenz des »Bildungsmarktes« durch veröffentlichte Tests in den Einrichtungen herstellen sollen.

Das Thema Qualität ist in der Erwachsenenbildung demnach nicht neu. Die Intensität des ökonomischen Drucks stellt allerdings eine Transformation im Vergleich zu den früheren Jahren dar. Horst Siebert diagnostiziert eine verfehlte Reaktion der Weiterbildung auf diesen Druck:

Die Qualitätsdiskussion ist so alt wie die Erwachsenenbildung. Wir müssen keine neuen Standards „erfinden“, sondern die vorhandenen theoretischen und empirischen Befunde sichten und ggf. „reinterpretieren“. Allerdings hat die Erwachsenenpädagogik ihr ureigenes Thema, das der Qualität, gleichsam kampflos der Ökonomie und dem Management überlassen. (Siebert zitiert nach Hufer, 1999, S. 177)

Horst Siebert, ein wichtiger Vertreter der konstruktivistischen Erwachsenenbildung, sagt mit diesem Zitat aus, dass die Erwachsenenbildung ihre Selbstverantwortung an die Ökonomie abgeben würde. Dies steht konträr zur Position von Hans Tietgens, einem ebenso renommierten Erwachsenenbildner, der eine Verantwortungsübertragung auf die Bildungseinrichtungen erkennt (vgl. Tietgens, 1999, S. 99). Doch auch Tietgens kritisiert die affirmative Übernahme von betriebswirtschaftlichem Vokabular und der

² Gnahs (1997) gibt noch weitere Ursachen für das Auftauchen des Qualitätsdiskurses an. So geht er davon aus, dass die Nachfragenden, also die kollektiven und individuellen Subjekte, qualitätsbewusster handeln würden. Ein anderes zentrales Argument sei, dass wegen der Unübersichtlichkeit auf dem Markt, die sich durch die Wiedervereinigung Deutschlands noch erhöht habe, verstärkt Mittelmissbrauch betrieben wurde und sich die Weiterbildungsinstitutionen nun selbst der Diskussion stellen müssen (vgl. Gnahs, 1997, S. 3).

zugehörigen Strukturen (vgl. ebd. S. 98). Beide Akteure kritisieren somit als zentrale Vertreter der Disziplin ihre eigene Praxis. Sie schüren somit das Konkurrenzverhalten, anstatt an der Stärkung der Profession auf wissenschaftlicher Ebene zusammenzuarbeiten.

Im Folgenden werde ich nun die Diskussion der 90er Jahre fokussieren. Im ersten Schritt wird zunächst der Begriff der Qualität bzw. dessen Verwendung innerhalb der Debatte aufgezeigt, um anschließend mehrere Ebenen des Diskurses offen zu legen.

In diesem zweiten Schritt werde ich auf die unterschiedlichen Legitimationsebenen der Diskussion eingehen. Neben ordnungspolitischen und ökonomischen Argumentationslinien finden sich hier auch inhaltliche und professionstheoretische Begründungen der Diskussion.

Den Verlauf der prozessorientierten Qualitätsdebatte werde ich durch die Einteilung in drei Phasen der Diskussion beschreiben, um einen ausführlichen Überblick über die Debatte zu geben. Anfang der 90er entstand durch die Übertragung von Zertifizierungssystemen, wie zum Beispiel DIN EN ISO 9000ff., von wirtschaftlichen Unternehmen auf die Weiterbildungspraxis in den Einrichtungen die Angst,³ dass Fördermittel zukünftig von Zertifikaten abhängig sein würden.

Nachdem sich diese Angst nicht bestätigt hatte und abgeflaut war, entwickelte sich eine umfangreiche und heterogene Projektphase zum Qualitätsmanagement in der Erwachsenenbildung.

Die dritte und aktuelle Phase zeichnet sich zum einen durch die Bearbeitung der durch die Heterogenität hervorgebrachten Komplexität aus. Dabei wird versucht, Strukturmodelle oder Schnittstellenmodelle zu etablieren, die sämtliche Qualitätsmanagementsysteme integrieren können, um somit eine Vergleichbarkeit zwischen den Einrichtungen herzustellen. Zum anderen wird probiert, mittels nachfragerorientierter Qualitätssicherung - wie zum Beispiel Bildungstests⁴ und Weiterbildungsdatenbanken - Übersichtlichkeit im heterogenen Feld herzustellen.

³ Der Begriff der Angst lässt sich aus Formulierungen wie Befürchtungen oder Verunsicherung in vielen Statements der Einrichtungen ablesen (vgl. Krug, 1999, S. 21; Seiverth, 1999, S. 184ff.).

⁴ Auf die »Stiftung Bildungstest« wird zu einem späteren Zeitpunkt eingegangen. Nachfragerorientierte Qualitätssicherung findet allerdings nur in Ergänzung zu prozessorientierten Modellen statt, da sie ein Qualitätsmanagementsystem im Inneren der Einrichtung nicht ersetzen kann.

5.1 Zum Qualitätsbegriff in der Erwachsenen und Weiterbildung

In der einschlägigen Qualitätsentwicklungsliteratur finden sich nur selten genaue Begriffsklärungen, was Qualität denn eigentlich sei. Einigkeit besteht jedoch in der Annahme, dass Qualität zunächst nichts anderes als eine wahrnehmbare Eigenschaft und somit objektiv sei. Insofern hat jeder Gegenstand, jedes Ereignis, jedes Verfahren und jede Person Qualitäten. Qualität ist durch diesen objektiven Charakter beschreibbar und messbar. „Was messbar ist, ist immer auch vergleichbar und damit relativ, es steht in Beziehung: zu anderen Dingen, Aktionen und Wirkungen“ (Franz, 1999, S. 10). Mit diesem relationalen Aspekt wird die Bedeutsamkeit der subjektiven Wahrnehmungsperspektive angedeutet. Die Bewertung von Qualität bemisst sich aus der Perspektive des Kunden bzw. des Empfängers.

So verfügt der Begriff Qualität im Allgemeinen über eine subjektive und objektive Seite. Die objektive, messbare Seite wird von Akteuren der Weiterbildung oder Bildungspolitik zwangsläufig konstruiert, da sie objektive Weiterbildungsstandards festlegen, um dann zu versuchen, die bestmögliche Qualität zu erreichen (vgl. Gieseke, 1997a, S. 31). Insofern ist Qualität auch ein Konstrukt.

Der Qualitätsbegriff in der Pädagogik weist eine zentrale Besonderheit auf. Es geht nicht darum, die Qualität eines fertigen Produktes zu bewerten, sondern darum, dass dem von außen nicht sichtbaren Vorgang, dem Bildungsprozess des Teilnehmers, messbare Qualität innewohnen soll.

Die Eigentümlichkeit von Bildung liegt nämlich darin begründet, dass das lernende Subjekt und das »Produkt« identisch sind, und auch die Qualität des »Produktes« Bildung ist deshalb nicht so ohne weiteres von dem Aneignungsprozess losgelöst zu definieren. Vielmehr sind die »Kunden« bzw. »Abnehmer« - um diese unpassende Begriffe zu verwenden - im Bildungsbereich innigst selbst an der Qualitätserstellung beteiligt, sie sind Teil des Produktes und somit Teil dessen Qualität. Die Qualität von Produkt und Abnehmer fallen deshalb zusammen. (Arnold/ Faber, 1997, S. 152)

Die Eigenarbeit, die von den Lernenden geleistet werden muss, lässt sich nicht objektivieren. Weiterbildung kann also nicht garantieren, dass Lernziele erreicht werden (vgl. Schlutz, 1995, S. 28). Gerade aufgrund dieser Besonderheit scheint es wichtig für die Profession, eben diese Grenzen der Messbarkeit zu betonen und zu behaupten (vgl.

Gieseke, 1997a, S. 30). Die *Regierung der Qualität* findet also nur unter Miteinbezug der Lernenden, der »Kunden«, statt.

Jürgen Heinen-Tenrich, der an der Erarbeitung des lernerorientierten Qualitätstests beteiligt war, entwickelte in Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen Ausschuss des niedersächsischen Volkshochschulverbandes ein Instrument, um die Einrichtungen zur Selbstevaluation zu befähigen (vgl. Heinen-Tenrich, 1999, S. 117). Dabei wurden vier bildungsrelevante Qualitätsbereiche differenziert, die pädagogische Qualität symbolisieren:

Einrichtungsqualität beschreibt ein Potenzial, das die erwachsenbildnerische Arbeit erst ermöglicht. Hierunter fallen zum Beispiel Organisationsstrukturen oder die Bereitstellung einer angemessenen Ausstattung.

Die konzeptionelle Arbeit der Einrichtung wird mittels **Angebots- bzw. Programmqualität** verdeutlicht. Curriculare Planung, Informationen im Programmheft und einzelne Veranstaltungen fallen in diesen Qualitätsbereich.

Bei der **Durchführungsqualität** steht das pädagogische Interaktionsverhältnis im Vordergrund. Die »Kompetenz« des Kursleiters und die Begleitung des Lernprozesses gelten als entscheidende Indikatoren für die Verwirklichung des qualitativ gehaltvollen Angebots.

Die **Erfolgsqualität** kann durch quantitative Messinstrumente bestimmt werden. Die Durchfall- und Abbruchquote wird ermittelt, die Zufriedenheit der Teilnehmenden wird durch Evaluationsbögen nach der Veranstaltung »gemessen«. Jörg Knoll⁵ nennt diesen Punkt Ertragsqualität und lenkt den Focus auf die individuelle Lernerseite:

„Ertrag‘ kennzeichnet das, was als Eindruck, Kenntnis, Fähigkeit entsteht, also den individuellen Lerngewinn“ (Knoll, 2002a, S. 77).

Die Vertreter und Vertreterinnen der Erwachsenen- und Weiterbildung, die sich im Qualitätsdiskurs als Akteure positionieren, übernehmen diese Unterteilung (vgl. Stang, 1999, S. 59) oder bestimmen nur drei Qualitätsbereiche und vernachlässigen die Einrichtungsqualität (vgl. Schlutz, 1995, S. 29). Nuissl unterscheidet zwischen

⁵ Prof. Dr. Jörg Knoll führte - innerhalb eines Modellprojekts - ein Qualitätsmanagementverfahren in den Arbeitsbereich des Lehrstuhls für Erwachsenenbildung in Leipzig ein. Anschließend wurde das Verfahren nach der DIN EN ISO zertifiziert.

Programm-, Durchführungs-, Erfolgs- und Lehrqualität (vgl. Nuissl, 1995, S. 11). Allerdings versäumt er es, die Differenz zwischen Durchführungs- und Lehrqualität zu bestimmen. Ich vermute, dass beide Qualitäten ineinander integrierbar sind. Daraus ergäbe sich eine dreigeteilte Qualitätsbestimmung, welche die Einrichtung außen vor lässt.

Arnold bestimmt drei unterschiedliche Qualitäten. *Input-Qualität* beinhaltet die Elemente der Konzeption, der Planung und der Angebote, die vor der Bildungsveranstaltung gesichert werden müssen. *Throughput-Qualität* stellt die Verknüpfung der lernfördernden Infrastruktur, der Professionalität der Kursleitenden und der Didaktik während der Veranstaltung dar. Die Aspekte, die nach der Maßnahme zur Geltung kommen, wie zum Beispiel die Zufriedenheit der Teilnehmer werden durch die *Output-Qualität* beschrieben. (vgl. Arnold in Gieseke, 1997a, S. 32).

Arnold benutzt zwar andere Begriffe, doch letztendlich ist keine starke Differenz zu Nuissl oder Knoll zu erkennen. Allerdings betont Arnold stärker den zeitlichen Faktor. So bilden seine Qualitätsbereiche ein vorher – während – nachher- Schema, das ich bei den anderen Konzeptionen durch die nicht mögliche zeitliche Einordnung der Einrichtungsqualität nicht vorgefunden habe.

Eine völlig neue Komponente bringt Peter Faulstich, Inhaber der Professur für Erwachsenenbildung in Hamburg, mit ein. Neben Einrichtungs-, Durchführungs- und Erfolgsqualität schlägt er 1991 Kriterien für Ressourcenaufwand vor, die sich in finanziellen und zeitlichen Aufwand unterteilen lassen (vgl. Faulstich in Gieseke, 1997a, S. 33-35).

Alle Einteilungsversuche intendieren die Offenlegung pädagogischer Qualitäten, um sie anschließend handhabbarer bzw. messbar und regierbar zu machen. Sie dienen zum größten Teil als Vorlage für Evaluationsinstrumente.⁶ Diese Operationalisierung des Qualitätsbegriffs in der Erwachsenenbildung führt also zu einem relativen Einverständnis der Akteure über die Einteilung in Einrichtungs-, Angebots-/Programm-, Durchführungs- und Erfolgsqualität.

⁶ Evaluation ist ein Instrument, mit dessen Hilfe Wissen über den zu evaluierenden Gegenstand erfasst und kategorisiert werden kann. Dieses Wissen ist konstitutiv für die Regierung des Gegenstandes »Qualität in der Erwachsenen- und Weiterbildung«, das wiederum Bedingung für die Konstruktion der Steuerung - wie zum Beispiel der Entwicklung von Modellprojekten zu Qualitätsmanagement - ist.

Die Qualität in den Einrichtungen wird nun durch verschiedene Mechanismen entwickelt, sichergestellt und überwacht.

Qualitätsentwicklung beschreibt die kontinuierliche Entwicklung der Arbeitsprozesse in Richtung der angegebenen Qualitätsziele.

Die Veränderungen, die durch diese Entwicklung erlangt werden, müssen dokumentiert und gesichert werden. Die *Qualitätssicherung* beschreibt die Modifikationen im Vergleich zu vorher.

Dem Begriff *Qualitätsmanagement* ist eine „Gesamtperspektive“ inhärent, die für die Kontrolle und Regulation einzelner Vorgänge innerhalb einer Einrichtung unerlässlich ist. Die Arbeitsprozesse werden bewusst und regelmäßig auf ihre Aussagekraft hin überprüft und neu gestaltet (vgl. Knoll, 2002a, S. 74).

Diese Begriffen werden innerhalb des Qualitätsdiskurses zum großen Teil synonym verwendet. Ein Problem entsteht, wenn zum Beispiel Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement gleichgesetzt werden. Sicherung definiert eine statische Dokumentation von Veränderungen, ohne jedoch einen anschließenden Entwicklungsprozess vorauszusetzen. Qualitätsmanagement ist ein dynamischer Vorgang, der Überprüfung und Weiterentwicklung in sich vereint.

Ein solcher Umgang mit Begriffen ist typisch für den Qualitätsdiskurs der 90er Jahre. Oft scheint es, als hätten sich einige publizierende Akteure zuwenig mit dem Gegenstandsfeld auseinandergesetzt. Dies wird sich allerdings später noch deutlicher herauskristallisieren.

5.2 Legitimationsebenen des Qualitätsdiskurses

Der Diskurs um Qualität kann zunächst durch mehrere zentrale Positionen bzw. Perspektiven charakterisiert werden. Die Perspektive der Anwendung umfasst die Entwicklung und Implementation von Qualitätsmanagementverfahren in den einzelnen Einrichtungen der Weiterbildung. Die wissenschaftliche Position reflektiert auf einer Metaebene, den Qualitätsdiskurs. Aus einem politischen Blickwinkel werden die Zuständigkeiten der verantwortlichen Subjekte diskutiert. Einzelne Akteure lassen sich

nur schematisch der einen oder anderen Position zuordnen, da viele von ihnen eine Stellung zwischen den drei Komponenten einnehmen.

Akteure der Anwendungsposition sind beispielsweise Thomas Krüger, der Geschäftsführer des Hamburger Weiterbildungsvereins oder Alois Becker, der Leiter der nordrhein-westfälischen Akademie Klausenhof, der an dem Projekt »Qualitätssicherung in Bildungshäusern« mitarbeitete.

Wiltrud Gieseke, die Leiterin des Instituts für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik an der Humboldt-Universität in Berlin, beschäftigt sich hauptsächlich aus professionswissenschaftlicher Perspektive mit dem Thema Qualität. Auf einer tendenziell wissenschaftlichen Ebene nähert sich auch Rolf Arnold, der Leiter des Fachgebiets Pädagogik der Technischen Universität in Kaiserslautern. Ähnlich wie der Hamburger Erwachsenenbildner Peter Faulstich oder der Leipziger Jörg Knoll differenziert Arnold zwischen verschiedenen Qualitäten im Bildungsbereich. Die Reflexion über die Art der Qualität innerhalb der erwachsenenpädagogischen Subdisziplin fällt demnach in den wissenschaftlichen Bereich.

Am einfachsten lassen sich die Vertreter der bildungspolitischen Ebene zuordnen. Peter Krug betrachtet - als Vorsitzender des Ausschusses für Fort- und Weiterbildung der Kultusministerkonferenz - die Qualitätsdebatte durch eine ordnungspolitische Perspektive. Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft in Bremen, Marion Seevers, verabschiedete 1998 zusammen mit dem Senat im Weiterbildungsgesetz von Bremen die Auflage, dass die finanzielle Förderung von Weiterbildungseinrichtungen an die Einhaltung der vom Land bestimmten Mindeststandards und an die Einführung eines Qualitätsmanagementverfahrens gebunden wird.

Viele Akteure nehmen Positionen zwischen den beschriebenen Richtungen ein. Reiner Zech entwickelt zum Beispiel zusammen mit Christiane Ehses und Jürgen Heinen-Tenrich das lernerorientierte Qualitätstestat und begleitet die Einrichtungen bei der Einführung des Verfahrens. Gleichzeitig publiziert er theoretische Texte, die Qualitätsmanagement aus systemtheoretischer Sicht legitimieren. Der Direktor des deutschen Institutes für Erwachsenenbildung (DIE), Klaus Meisel, steht ebenso wie Ekkehard Nuissl zwischen Wissenschaft und Praxis, da sich das DIE als Schnittstelle zwischen beiden Komponenten begreift. Sie reflektieren aus wissenschaftlicher Sicht und beraten auf praktischer Ebene.

Neben diesen Akteurspositionen innerhalb des Diskurses zeichnet sich Qualitätsdebatte in der Erwachsenen- und Weiterbildung vor allem durch eine Mehrdimensionalität der verschiedenen Legitimationsebenen aus.

Diese verschiedenen Ebenen bedingen sich zum Teil oder beziehen sich zumindest aufeinander. Nach Meisel übernehme die Qualitätsdebatte eine »Omnibusfunktion« in der Erwachsenenbildung: „Es gibt kaum mehr eine erwachsenenpädagogische Fragestellung oder eine des Weiterbildungsmanagements, die nicht im Hinblick auf Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung und Qualitätsmanagement diskutiert worden wäre“ (Meisel, 2000, S. 10).

Ordnungspolitische Perspektive

Auf einer *ordnungspolitischen Ebene* kreisen die Argumente für Qualitätsentwicklung um die Begriffe Transparenz, Verbraucherschutz, Förderung und Anerkennung. Der plurale und heterogene Weiterbildungsmarkt soll durch Qualitätsmanagement in den Einrichtungen und durch die Zertifizierung der Institutionen übersichtlicher gestaltet werden. Dem »Kunden« soll die Möglichkeit gegeben werden, Qualität verschiedener Bildungsstätten zu vergleichen, um sich darauf aufbauend für eine Einrichtung zu entscheiden. Verbraucherschutz besteht hier in der Sichtbarmachung von Qualitätskriterien oder Qualitätsstandards, die zum Beispiel durch Checklisten⁷ sicher gestellt werden sollen.

Zu Beginn der Diskussion in den 90er Jahren wurde noch spekuliert, dass Förderungen der öffentlichen Hand in Zukunft von Zertifikaten, hauptsächlich von der DIN EN ISO 9000ff., abhängen würden. Diese Angst prägte und löste die erste Phase der Qualitätsdebatte aus. Obwohl sich diese Befürchtungen nicht in vollem Ausmaß bestätigt haben, sind doch eindeutige Unsicherheits-Tendenzen zu vermerken. Im novellierten Weiterbildungsgesetz des Landes Hessen wird nun auch den freien Weiterbildungsträgern eine Bezuschussung durch das Land ermöglicht (vgl. HWBG vom 25. August 2001). Eine Konkurrenzsituation zwischen freien und öffentlichen Trägern wird so vehement verschärft.

⁷ Die Checkliste für Weiterbildungsinteressierte vom DIE und die Checkliste des Bundesinstituts für berufliche Bildung (BIBB) dienen hier als Vorbild.

Die beiden grundlegenden Ordnungsmodelle und deren zeitliche Priorisierung in der Weiterbildung⁸ werden von Sauter nachgezeichnet. Noch in den 70er Jahren war das Konzept der öffentlichen Verantwortung entscheidend. »Der Staat« legte die Rahmenbedingungen für die Ausgestaltung von Erwachsenenbildung fest. Gegen Ende der 80er Jahren fand eine Verschiebung dieses Modells statt. Der offene Weiterbildungsmarkt wurde zum ordnenden Prinzip (vgl. Sauter, 1995, S. 26). Es wurde mehr auf die Selbstregulation von Marktmechanismen vertraut, als auf interventionistische Vorgaben des Staates. Dieser handelte hier nach dem Subsidiaritätsprinzip, das als politische Maxime dafür steht, dass der Staat die Gemeinden und Kommunen finanziell unterstützt. Die Maßnahmen und Programme, die damit finanziert werden, werden allerdings eigenmächtig von den Gemeinden beschlossen.

Eine Hinwendung zum Marktmodell ist nicht zu bestreiten, auch wenn dieses nicht in Reinform existiert. Die entstehende Konsequenz liegt in der Annahme, dass Qualitätsstandards, die aus Marktmechanismen entstehen, an Bedeutung gewinnen, wenn der Staat keine öffentlichen Qualitätsstandards mehr definiert. Nuissl sieht in dieser Tendenz eine »Privatisierungswende«:

„Der Staat kontrolliert nicht mehr die Qualitätsstandards von Einrichtungen, die sich auf dem Markt bewegen, sondern staatliche Einrichtungen werden marktorientiert von privaten Gesellschaften kontrolliert“ (Nuissl, 1995, S. 18).

Mit einer Präferenzierung des Ordnungsprinzips »Markt« gehen demnach Privatisierungstendenzen einher.

Ökonomische und finanzielle Perspektive

Mit der Hinwendung zum ordnungspolitischen Marktmodell wird die *ökonomische Debatte* um Qualitätssicherung angeschnitten. Die Diskussion dreht sich hier um Termini, wie Effizienz, Marktanteile und Finanzierung. Die Einrichtungen, die jahrelang öffentlich finanziert wurden, müssen nun ihre Organisation verändern. Indem die Mittel für die öffentliche Weiterbildung stark gekürzt werden, sehen sich die Einrichtungen vor der Situation, bei gleichzeitigem Abbau von Ressourcen, effektiver

⁸ Sauter geht von der Entwicklung des ordnungspolitischen Modells in der beruflichen Weiterbildung aus. Ich denke, dass dieser Paradigmenwechsel nicht nur für die berufliche, sondern auch für die allgemeine Erwachsenenbildung zu verstehen ist.

arbeiten zu müssen (vgl. Bastian, 2002b, S. 59). Der Diskurs um Qualitätsentwicklung beinhaltet immer auch diese *finanzielle Debatte*: „Bemerkenswert ist, daß die Qualitätsdiskussion im Weiterbildungsbereich immer dann intensiviert wird, wenn es um Finanzprobleme geht“ (Faulstich, 1998, S. 126).

Qualitätssicherung und Zertifizierungen sind eindeutige Mittel der Marktberreinigung, auch wenn das von den Erwachsenen- und Weiterbildnern zum großen Teil nicht intendiert ist:

Die Qualitätsentwicklung darf nicht als Vorwand für eine bewusste Selektion durch den Staat benutzt werden, d. h., Qualitätsentwicklung soll nicht als Instrument der Marktberreinigung dienen. (Grün, 2002a, S. 52)

Die Selektion wird nicht nur durch den Staat und dessen Fördergelder hergestellt, sondern auch der »Kunde« soll zukünftig auf einem transparenten Weiterbildungsmarkt zwischen guter und schlechter Qualität unterscheiden können. Zertifikate dienen hier als Symbol für Qualität, auch wenn zum Beispiel ein Zertifikat nach DIN EN ISO auch permanent schlechte Qualität zertifizieren kann.

Zertifizierung dient in dieser Argumentationslinie der Sicherung und Erweiterung von wirtschaftlichen Marktanteilen. Intern werden die Einrichtungen durch Qualitätsmanagementsysteme neu organisiert, um sicher zu gehen, dass ein effektives Verhältnis von Kosten und Nutzen, durch geregelte durchsichtige Arbeitsabläufe und durch die Vernetzung der separierten Arbeitsgebiete, wie Verwaltung und pädagogischem Planen oder Unterrichten, gewährleistet wird. Eine Kosten-Nutzen-Rationalität erweist sich für die Erwachsenenbildung als künstlich auferlegt, da das Verhältnis durch eine (notwendige) Asymmetrie gekennzeichnet ist. Die Kosten, zum Beispiel die Materialien, Mieten, etc. können relativ genau berechnet werden. Schwierig wird es erst, wenn man versucht, den Nutzen von pädagogischem Arbeiten in ökonomischen Kategorien zu bestimmen. Ziel ist es, wie in anderen Dienstleistungsunternehmen auch, Kunden- bzw. Teilnehmerzufriedenheit herzustellen. Allerdings können Lernende subjektiv auch mit schlechten Lernleistungen vollkommen zufrieden sein. Die betriebswirtschaftlichen Kategorien, nach denen nun auch die Weiterbildung handeln wird, sind von außen auferlegt worden und wurden langsam für den Bildungsbereich übersetzt⁹, ohne jedoch eine optimale Passung zu erreichen.

⁹ Das lernerorientierte Qualitätstestat bildet hier eine Ausnahme, da es eigens für den Bildungsbereich konzipiert wurde. Ich werde später darauf zurückkommen.

Qualitätssicherung ist Ergebnis betriebswirtschaftlich motivierter Strategieansätze für Weiterbildungskonzepte, die ausgehend von dem Stichwort „Kundenorientierung“ ausgefeiltere Formen der Bedarfsanalyse mit einem umfassenden Bildungscontrolling zu verbinden suchen. (Faulstich, 1995, S. 312)

Pädagogisch-politische Perspektive

Die von außen betriebswirtschaftlich motivierte Debatte um Qualitätssicherung bringt zwangsläufig Fragen über das Innen, über den gehaltvollen Inhalt von Bildung mit sich. Soll nur noch auf ein bestimmtes, ökonomisch verwertbares Ziel qualifiziert werden oder spielen kritische Bildungsinhalte noch immer eine Rolle? Antje von Rein kritisiert, dass es die politisch-pädagogische Debatte innerhalb der Qualitätsdiskussion, die so dringend nötig erscheint, nicht gibt. Die inhaltliche Auseinandersetzung mit Bildungsvorstellungen wird allenfalls auf formalen Steuerungsebenen diskutiert.¹⁰

Weiterbildungsfragen werden politisch nicht über pädagogische Qualität diskutiert, sondern als Elemente von Strukturpolitik, als Standortfrage, als Gesetz- und Steuerungsfrage, als Finanzierungsfrage, vielleicht auch noch als „ISO 9000-Debatte“, aber: Eine eigenständige politische Wertedebatte zum Pädagogischen fehlt. (von Rein, 1995, S. 98)

Die Eigenlogik von Bildungsprozessen, die gerade nicht oder nur sehr bedingt messbar ist, wird durch die Logik der Ökonomie substituiert. Ein Indiz dafür sind Begriffsumdeutungen, wie dies anhand ursprünglich kritischer Begriffe, wie Autonomie oder Selbstbestimmung, schon gezeigt werden konnte. Bildungsbegriffe werden aber auch durch betriebswirtschaftliche ersetzt. So wird Bildung zu einem zu optimierenden Produkt und der Teilnehmer zum Kunden. Diese Euphemismen werden vielfach ohne sie zu hinterfragen übernommen und strukturieren so die Rationalität des pädagogischen Handelns, da die Differenz zwischen Bildungslogik und ökonomischer Strategie umgangen wird.

Dieser schleichende – und auch erfolgreiche – Austausch von Begriffen täuscht über die Tatsache hinweg, daß es sich bei der Bildung nicht um eine „Ware oder Dienstleistung“, sondern um einen „Prozeß“ handelt. (Hufer, 1999, S. 179)

¹⁰ In einer ähnlichen Lage befindet sich nach meiner Beobachtung die Debatte um selbstgesteuertes Lernen. Dieses scheint mittlerweile als politisches (Weiterbildungs)Programm zu dienen. Da die Kunden selbstgesteuert lernen, müssen weniger Mittel in Institutionen oder Personal investiert werden. Dabei wird vorausgesetzt, dass die Menschen in der Lage sind, sich eigenständig Themengebiete zu erschließen. Die Frage, wie solche Selbstlernkompetenzen entwickelt werden können - denn die meisten Lernenden verfügen nicht darüber - wird kaum diskutiert (vgl. Forneck, 2001, S. 158 – 163; Tietgens, 1999, S. 99).

Pädagogisch-didaktische Perspektive

Ein anderes Indiz findet sich auf der *pädagogisch-didaktischen Ebene*. Die Lernenden sollen nicht mehr belehrt werden, eher müssen Lehrende „heute vielmehr selbstgesteuertes Lernen Erwachsener ermöglichen“ (Arnold/Wieckenberg, 2000, S. 100). Es geht also um die Ermöglichung von Bildungsprozessen. Die Lernenden werden aktiviert, selbstgesteuert zu handeln. Der Trend wendet sich von der Belehrungspädagogik ab und richtet sich nach einer Ermöglichungsdidaktik (Arnold/Schüssler, 2003), die den Lernenden die Verantwortung für ihre eigenen Bildungsprozess überträgt¹¹.

Das Produzieren von Möglichkeiten oder Möglichkeitsräumen¹² wird für die Erwachsenenbildung konstitutiv. So besteht die konstruierte »Dienstleistung« der Erwachsenen- und Weiterbildung darin, »Möglichkeitsräume« für qualitativ hochwertige Bildungsprozesse bereitzustellen (vgl. Knoll, 2002b, S. 92).

Professionstheoretische Perspektive

Die Übertragung des Dienstleistungsbegriffs hat für das Erwachsenen- und Weiterbildungspersonal Konsequenzen. Sollen diese sich nun als Dienstleister verstehen und wie sieht deren praktische Arbeit aus? Insofern beinhaltet die Diskussion um Qualität, die viel ältere *Debatte um die Professionalisierung*¹³ des pädagogischen Personals.

Durch den Qualitätsdiskurs etabliert sich auch die Professionalisierungsdebatte als Dauerthema in der Erwachsenen- und Weiterbildung (vgl. Meisel, 2002a, S. 9). Gieseke geht davon aus, dass sich die Professionalisierungsthematik in der beruflichen Bildung erst jetzt indirekt durchsetzen kann:

In der beruflichen Weiterbildung, wo eine pädagogische Professionalität am längsten abgelehnt wurde, setzt sie sich jetzt nicht als Professionalisierungsstrategie, sondern als Qualitätssicherung durch. (Gieseke, 1997a, S. 29)

¹¹ Auf die hier erkennbare, verantwortlich machende Subjektivierungsstrategie wird später noch einmal ausführlicher eingegangen.

¹² Ehses und Zech gehen aus systemtheoretischer Perspektive von der Anregung der Lernenden durch einen situational bereitgestellten Möglichkeitsraum für gelingendes Lernen aus (vgl. Zech/Ehses, 2002a, S. 120).

¹³ An dieser Stelle wird nur kurz auf die Professionalisierungsdebatte im Zusammenhang mit dem Qualitätsdiskurs eingegangen (zur Entwicklung, Ausgangslage und zum Professionsbegriff in der Pädagogik vgl. Gieseke, 1997b oder Tietgens 1988).

Qualitätsmanagement verlangt Professionsentwicklung (vgl. Meisel, 2000, S. 13), denn ohne die Professionalisierung des pädagogischen Personals ist die Einführung und Etablierung eines Qualitätsmanagementsystems nicht möglich oder zum Scheitern verurteilt. Die Qualität der Weiterbildung muss (auch) durch die Qualifizierung und Professionalisierung der Mitarbeiter garantiert werden.

Qualität und Professionalität sind untrennbar miteinander verwoben und aufeinander bezogen. Durch die Professionalisierung des Bildungspersonals erhöht sich die Qualität des Angebots und durch die Qualitätsentwicklung wird das Personal professionalisiert, indem es sich weiterführend qualifizieren muss.

Qualität und Professionalität sind dabei wechselseitig aufeinander bezogen: Qualität ist ohne Professionalität nicht denkbar, und Professionalität kann ohne Qualitätssicherung auf Dauer nicht glaubwürdig bleiben. (Arnold, 1995, S. 59)

Es ist allerdings möglich, dass im Zuge der Qualitätsdiskussion wichtige Fragestellung bezüglich pädagogischer Qualität verloren gehen. Professionalität definiert sich hier zum großen Teil durch die organisatorischen, betriebswirtschaftlichen Fähigkeiten des pädagogischen Personals. Die Problematik, wie Wissen professionell vermittelt werden kann oder wie das Professionswissen pädagogischer Arbeit aussehen kann oder soll¹⁴, tritt scheinbar in den Hintergrund.

5.3 Qualitätsmanagement versus Zertifizierung

An dieser Stelle möchte ich einen kurzen Begriffsexkurs zum Thema Qualitätsmanagement und Zertifizierung einfügen. Ich halte es zu diesem Zeitpunkt für sinnvoll, da innerhalb des Qualitätsdiskurses diese Termini immer wieder verwechselt und somit entweder falsch oder synonym verwendet werden.

Klaus Bostelmann fasst in einem Resümee einer Fachtagung der konzertierten Aktion Weiterbildung (KAW) zusammen:

„- Zertifizierung: Privat organisierte, externe Evaluation mit formalem Abschluss (z.B. ISO, EFQM)“ (Bostelmann, 2000, S. 126).

¹⁴ Zu der Struktur von pädagogischem Professionswissen vgl. Dewe, Radke & Ferchoff 1992.

Der Begriff Zertifizierung wird bei Bostelmann richtig beschrieben. Allerdings zählt EFQM nicht zu den Zertifizierungsverfahren, da mit der Etablierung dieses Qualitätsmanagementmodells kein Zertifikat einhergeht. Die Zertifizierung durch ein externes privates Unternehmen verlangt die Entwicklung und Aufrechterhaltung eines Qualitätssicherungsmodells. Der Weiterbildungsbetrieb muss das Vorhandensein eines solchen Systems dokumentieren. Externe Gutachter der Zertifizierungsgesellschaft überprüfen dann die Übereinstimmung der Dokumentation mit der Realität des Bildungsbetriebes. Das Zertifikat erhält die Einrichtung demnach für das Vorhandensein eines dokumentierten Qualitätsmanagementmodells, das nicht von der Gutachtergesellschaft vorgegeben ist. Ein Beispiel wäre das Zertifikat für den Weiterbildungsbereich nach DIN EN ISO 9000ff., welches von privaten Unternehmen, wie zum Beispiel CERTQUA, zertifiziert werden kann.¹⁵

Vorteil einer solchen Zertifizierung ist die positiv konnotierte Reputation, die durch die (im Fall von ISO sogar international gültige) formale Bescheinigung der »Qualität« bzw. der Existenz eines Qualitätssicherungssystems entsteht.

Akkreditierung kann als Zertifizierung auf staatlicher Ebene verstanden werden. Die staatliche Anerkennung ist Voraussetzung für die Förderung, wie man später bei der Vorstellung des Bremer Modells noch sehen wird. Sie sichert, ähnlich wie das Zertifikat, eine positive Außendarstellung.

Unter Qualitätsmanagementsystemen sind Modelle zu verstehen, deren Ziel es ist, durch bestimmte Evaluationsverfahren die Qualität eines Weiterbildungsbetriebes zu dokumentieren, um diese anschließend zu entwickeln und zu verbessern. Ein formaler Abschluss kann - muss aber nicht - in das System integriert sein. Das lernerorientierte Qualitätstestat für die Weiterbildung (LQW) stellt zum Beispiel ein prozessorientiertes Qualitätsmanagementmodell dar, das mit einem extern ausgestellten Testat verbunden wird. Die EFQM bietet keinen formalen Abschluss an. Es besteht aber die Möglichkeit, sich nach der Durchführungsphase bei dem European Quality Award (EQA)

¹⁵ Die Aufgabe der CERTQUA besteht in der Zertifizierung von Qualitätsmanagementmodellen in Bildungs- und Dienstleistungsorganisationen. Die Gesellschaft wurde 1994 von der Bundesvereinigung der Arbeitgeberverbände (BDA), dem deutschen Industrie- und Handelskammertag (DIHK), dem Zentralverband des deutschen Handwerks (ZDH) und dem Wuppertaler Kreis e.V. (dem Bundesverband betrieblicher Weiterbildung) eigens für den Bildungsbereich gegründet.

anzumelden, um dort einen Qualitätspreis zu gewinnen, der ähnlich wie ein Zertifikat, den Ruf der Einrichtung nachhaltig prägt. Hier wird durch ein Vergleichskonzept die Konkurrenzsituation angetrieben. Der Sieger des Awards gilt dann als Bester unter den Besten.

Qualitätsmanagementsysteme zielen dennoch stärker auf die Veränderung von Strukturen und Rationalitäten innerhalb einer Organisation ab, statt die positive Außendarstellung zum Ausgangspunkt für ihr Verfahren zu nehmen.

Die Verwechslung von Zertifizierung und Qualitätsmanagement führt zu dem häufig vorfindbaren Kurzschluss, dass Qualitätsmanagement viel Geld kostet, obwohl eigentlich die Zertifizierung gemeint ist, die in der Tat einen höheren finanziellen Aufwand beinhaltet (vgl. Knoll, 2002a, S. 83). Diese fehlerhafte Annahme führt mitunter zu der angstbehafteten Abneigung gegenüber Qualitätsmanagementmodellen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Zertifizierung und auch Akkreditierung *Qualitätssicherung* betreiben. Sie bestätigen das Vorhandensein eines Systems, dessen zukünftiges Funktionieren, das in der Weiterentwicklung von Qualität in den einzelnen Bereichen besteht, nicht weiter untersucht wird. Der Ist-Zustand der Einrichtung wird statisch beschrieben.

Im Gegensatz dazu stellen Qualitätsmanagementmodelle wie LQW oder EFQM die kontinuierliche ganzheitliche *Qualitätsentwicklung* dar. Die Verfahren zur Qualitätsverbesserung richten sich hier auf die Prozesse und Arbeitsabläufe zur Optimierung der Qualität. Es geht hier nicht um das Erlangen einer werbewirksamen Außendarstellung, sondern um die dauerhafte Veränderung der inneren Strukturen einer Organisation.

5.4 Der Verlauf der Qualitätsdebatte in den 90er Jahren

Zu Beginn der 90er Jahre lassen sich eine Reihe von Gründen für das Auftauchen oder die Transformation des prozessorientierten Qualitätsdiskurses feststellen.

Der beim DIE beschäftigte Volkswirt und Soziologe Dieter Gnahn bringt 1997 ein *Handbuch zur Qualität in der Weiterbildung* heraus, indem er auf einige dieser Gründe

eingeht. So sei es möglich, im Zuge der Wiedervereinigung besonders in den neuen Bundesländern einen Missbrauch öffentlicher Mittel zu diagnostizieren. Einige Anbieter hätten die unübersichtlich heterogene Lage ausgenutzt, um sich finanzielle Vorteile zu sichern (vgl. Gnahs, 1997, S. 3; Beer, 2002, S. 25). Gnahs nimmt dabei eine Einteilung in gute und schlechte Erwachsenenbildung, in *Gebrauch* und *Missbrauch*, vor. Diese Kategorisierung, die der Autor nicht weiter belegt, trägt meines Erachtens als Abgrenzungsstrategie zu einer Zersplitterung des Feldes der Erwachsenenbildung bei, anstatt die Stabilisierung der Profession zu fokussieren.

Andere - weniger kategorisierende - Gründe bestehen vor allem aufgrund der deregulierten Struktur des Weiterbildungssystems. Es existierten keine Qualitätsstandards, die für Teilnehmende oder Träger offensichtlich wären. Die Forderung nach Kontrolle und Qualitätssicherung wurde durch diese allgemeine »Qualitätsanfälligkeit« des Weiterbildungsbereiches innerhalb der Erwachsenen- und Weiterbildung laut, um sich u. a. von den »schwarzen Schafen« der intransparenten Szene abzugrenzen.

Öffentliche Fördermittel für Erwachsenenbildung wurden ab Anfang der 90er Jahre drastisch gekürzt. Gleichzeitig forderten die Finanziere, dass die bereits verknappten Ressourcen effektiver als bisher eingesetzt werden müssen. Die Wirkung der Bildungsmaßnahmen sollte sich mit geringeren Mitteln steigern, so die gängige Argumentation¹⁶.

Der Anlass für die Qualitätssicherungsdiskussion ist auf politischer Seite ganz klar. Es geht darum, größere Effektivität und zielgenauere Mittelverwendung zu garantieren, und dafür braucht man dieses Instrument Qualitätssicherung. An die Inhalte kann man nicht, aber man kann die Effekte prüfen.
(Qualitätspolitik: Was soll jetzt passieren? 2000, S. 136)

In der Wirtschaft etablierte sich zum gleichen Zeitpunkt eine intensive Diskussion über Taktiken und Strategien zur Verbesserung der Qualität in Betrieben. Begriffe wie Total Quality Management (TQM) tauchten zum ersten Mal auf einer breiten Diskussionsebene auf. Der bisher praktizierten nachgestellten Qualitätskontrolle wurde

¹⁶ Klemm argumentiert aus einer schulisch-institutionellen Perspektive in der gleichen Weise. Die Schulen hätten jahrelang Geld verschwendet und seien nun gezwungen, sich Gedanken über die Steigerung der Effektivität bei sich verringern den Ressourcen zu machen. Das sei gerechtfertigt, solange die Schule nur für ihre Kernaufgaben zuständig sei. Erst wenn die Schulen in der Lage seien, wirkungsvoll zu haushalten, wäre eine politisch-finanzielle Förderung aus der Position der Schulen zu fordern (vgl. Klemm, 1997, S. 103/104).

mit TQM ein präventives, ganzheitliches Konzept der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung entgegengesetzt. Das Qualitätsthema in der Weiterbildung wurde zum großen Teil von außen angeregt und ist „so gesehen nur die Facette eines ökonomischen Megatrends“ (Gnahs, 1997, S. 3).

Gnahs und andere gehen davon aus, dass auch der individuelle bzw. kollektive Weiterbildungsnachfrager ein höheres Qualitätsbewusstsein entwickelt habe und weiterhin hätten sich die Weiterbildungseinrichtungen selbst der Diskussion gestellt, „um sich in einem unübersichtlichen Markt vor unlauteren Bewerbern zu schützen“ (ebd.). Meine These ist allerdings, dass diese Entwicklungen zwar stattfinden und stattgefunden haben, aber sie keine erwachsenbildnerischen Visionen von dem Eintritt in den Markt widerspiegeln, sondern dass vor allem die öffentlich geförderten Institutionen der Weiter- und Erwachsenenbildung (sanft) gezwungen waren, diesen Diskurs zu führen, um ihr Überleben auf dem Markt zu sichern.

5.4.1 Anfangsphase: »ISO – Unsicherheit«

Die bisher genannten Gründe für die Qualitätsdiskussion führten zu einer betriebswirtschaftlichen Wende in der Weiterbildung (vgl. Faulstich, 1995, S. 310). Diese wurde vor allem durch den Austausch bzw. die Übernahme von marktwirtschaftlichen Begriffen deutlich. Die Wahrheit, bzw. das Wissen des Weiterbildungssystems wird diskursiv produziert. Der ehemals hauptamtlich pädagogische Mitarbeiter wird zum Bildungsmanager, dessen Aufgaben nicht nur im pädagogischen Arbeiten liegen, sondern der auch in der Lage sein muss, Kosten-Nutzen-Rechnungen oder Deckungsbeitragskosten mittels Bildungscontrolling zu überprüfen und zu berechnen. Die Begriffe implementieren ökonomische Rationalitäten innerhalb der pädagogischen Disziplin. Zugleich findet eine Einverleibung dieses Vokabulars innerhalb des Bildungswesens statt. Darin sieht Hannelore Bastian eine wesentliche Veränderung des Weiterbildungssystems:

Sie [diese Entwicklung; J.F.] bringt die Einrichtungen existentiell in eine neue Situation insofern, als sie das für sie zuvor unbedeutende System der Ökonomie nun als konkurrierendes und dominierendes Referenzsystem neben das der Pädagogik getreten ist. (Bastian, 2002b, S. 57)

Pädagogik und Ökonomie werden zu konkurrierenden Systemen, die eine Entscheidung für eines von beiden von den Erwachsenenbildern implizit und explizit abverlangen.

Das Zertifikat der DIN EN ISO 9000ff. verpflichtet die Einrichtungen und Betriebe ein Qualitätsmanagementsystem einzuführen und zu dokumentieren, um bei einer Überprüfung durch einen externen Gutachter zu bestehen. Dieses Zertifizierungsmodell wurde für die produzierende Industrie entworfen und zu Beginn der 90er Jahre für Dienstleistungsunternehmen übersetzt. Am Anfang der Qualitätsdiskussion setzten viele Akteure Qualitätssicherung mit DIN EN ISO 9000ff. gleich, da kaum andere Modelle für Qualitätsmanagement oder Zertifizierung bekannt waren.

Die Anfangsphase der Diskussion zeichnete sich durch eine generelle Ablehnung und Angst gegenüber der neuen ökonomischen Thematik aus (vgl. Epping, 2000, S. 57). Die Landschaft der Erwachsenenbildung spaltete sich in zwei konträre Lager. Die einen verfolgten den Gedanken, dass Bildung und Ökonomie prinzipiell nicht zu vereinbaren seien, und dass Bildung nicht zur Ware degradiert werden könne. Standardisierung von Bildung wurde aus einer ideologiekritischen Perspektive abgelehnt (vgl. Länge/Menke, 1999, S. 77). Die andere Seite begriff die Qualitätssicherung als Chance, „sich der eigenen Qualität zu vergewissern, die Qualitätssicherung auszubauen und dies in der Öffentlichkeit zu verdeutlichen“ (Krug, 1999, S. 21). Diese Chance kann allerdings auch als Sorge um die Zukunftsfähigkeit der jeweiligen Einrichtungen uminterpretiert werden.

Es scheint als würden sich die beiden Lager durch differente Bildungsbegriffe unterscheiden. Auf der einen Seite steht der von der Aufklärung geprägte Bildungsbegriff, der den Bürger emanzipatorisch zur eigenen Mündigkeit und Autonomie führen soll. Auf der anderen Seite befindet sich der von May angedeutete neoliberale Bildungsbegriff, der Termini wie Autonomie oder Selbstständigkeit nach ökonomischen Kosten-Nutzen-Kalkülen umdeutet.

Die ohnehin »aufgeregte« Debatte wurde noch zusätzlich durch das Gerücht bzw. durch die Befürchtung angeheizt, dass zukünftig eine finanzielle Förderung der öffentlichen Hand von einer Zertifizierung nach DIN EN ISO 9000ff. abhängen sollte.

Ordnungspolitisch wurde befürchtet, dass gegenüber staatlichen Anerkennungen private Zertifikate für die Bonität und die Förderungswürdigkeit einer Einrichtung dominieren und damit der bisher öffentlich mitverantwortete

Bereich der Weiterbildung kontraproduktiv dereguliert, privatisiert und durch zertifizierte Einrichtungen monopolisiert werden könnte. (Krug, 1999, S. 21)

Aus dieser Perspektive muss auf die hohe Emotionalität zu Beginn des Diskurses hingewiesen werden. Die Einrichtungen und Erwachsenenbildner mussten ihre Arbeitsabläufe in hohem Maße rechtfertigen. Die ISO-Diskussion brachte das ganze Weiterbildungssystem zunächst in eine defensive Verteidigungsposition, die symptomatisch für die Anfangsphase der Debatte ist.

Auf beiden Lagerseiten fand sich als Reaktion auf die »ISO-Debatte« die legitimatorische Argumentation, dass die Einrichtungen und Institutionen der Weiterbildung immer schon qualitativ hochwertig gearbeitet hätten. Innerhalb dieser Argumentationsformen wird dies entweder als Tatsache nicht weiter begründet oder die Qualitätssicherungsdiskussion wird als indirekte Weiterführung des Professionalisierungsdiskurses verstanden (vgl. Gieseke, 1997a, S. 29).

In den anschließenden Jahren ist die fehlerhafte Rezeption der Thematik weiterhin auffällig. DIN EN ISO wird als Qualitätsmanagementsystem beschrieben oder die European Foundation of Quality Management (EFQM) wird als Zertifizierungsverfahren titulierte. „ein geschlossenes Management- bzw. Verfahrenssystem wie ISO oder EFQM“ (von Kuchler/Meisel, 1999b, S. 215). Eine weitere Schwierigkeit besteht seit dieser Anfangszeit in der Übersetzung von Qualitätsnormen aus wirtschaftlichen Bereichen für die Umsetzung im pädagogischen Bereich. Knoll beklagt hier unter anderem eine mangelhafte Auseinandersetzung mit den Originalversionen: „dass manche Stellungnahmen sich mit dem Originaltext der ISO-Norm kaum beschäftigt hatten“ (Knoll, 2002a, S. 82).

Nachdem sich die emotional behaftete erste Phase beruhigt hatte, änderten sich auch die Argumentationen der Weiterbildungsakteure. Um nicht irgendwann vom Staat gezwungen zu werden, ein bestimmtes Modell anzuwenden, entwickelten sich vielfältige Projekte und Initiativen, die sich mit verschiedenen Qualitätsmanagementsystemen auseinandersetzen oder ein eigenes entwickelten.

Alois Becker bringt diese Linie auf den Punkt: „Unser primärer Ausgangspunkt war aber, selbst aktiv zu werden und eine Qualitätssicherung in eigener Regie zu betreiben, bevor der Gesetzgeber uns die Art und Weise vorschreibt“ (Becker, 2002, S. 17).

Die konträre Position, die verlangte, dass der Staat zuerst ein einheitliches Instrument für Qualitätssicherung bekannt geben müsse, damit das Weiterbildungssystem sich danach richten könne, wurde aufgrund der ausbleibenden Stellungnahme des Staates übergangen.¹⁷ Dieser Standpunkt findet erst in der Auswertungsphase zu seiner alten Stärke zurück. Doch auch da hält sich »der Staat« im Hinblick auf Qualitätsfragen bedeckt.

Die Folge des neu entdeckten Aktivismus war eine Entwicklungsexpansion von zahlreichen Modellprojekten, welche die zweite Phase der Qualitätsdiskussion maßgeblich prägte. Im Folgenden werden die ausschlaggebenden Projekte kurz dargestellt.

5.4.2 Projektphase

Qualitätskonzepte in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung verfolgen mehrere Ziele. Zum einen sollen durch sie verbindliche Qualitätsstandards festgelegt werden. Diese Aufgabe erweist sich in der Regel als schwierig, da die Weiterbildung von dem beschriebenen mehrdimensionalen Qualitätsbegriff ausgehen muss. Weiterhin folgt der Forderung nach der Definition bestimmter Standards die Frage nach der Messbarkeit ihrer einzelnen Elemente.

Zum anderen müssen mögliche Verfahren zur Qualitätssicherung bzw. zum Qualitätsmanagement entwickelt werden. Hier ist es vor allem von Bedeutung, wie die jeweiligen Verfahren aufgebaut sind und wer die Evaluation vornimmt, die Einrichtung selbst, der Staat oder externe private Zertifizierer.

Nach der angstbehafteten Anfangsphase entwickelte sich ein breiter Aktivismus, der sich in einer bemerkenswerten Projektvielfalt äußerte. Teils wurden Modelle aus der Wirtschaft übersetzt, teils eigene konstruiert. Die Kombination aus mehreren Modellen bildete eine weitere Variante der Projektverfahren.

In den nächsten drei Abschnitten werde ich die Qualitätsmanagementsysteme, die das Feld am besten repräsentieren, darstellen. Mit gesetzlichen Regelungen gibt der

¹⁷ Das Wechselspiel beider Positionen, die sich immer wieder um die Frage der Verantwortung drehen, kann in den verschriftlichen Diskussionen in von Kuchler und Meisel (2000) nachvollzogen werden. Ich werde zu einem späteren Zeitpunkt diese Teildiskussion aus gouvernementaler Analyseperspektive nochmals aufgreifen.

Gesetzgeber zu erfüllende Mindeststandards vor, von deren Einhaltung die finanzielle Förderung abhängig ist.

Unter freiwilliger Qualitätskontrolle ist die freie Wahl zwischen verschiedenen Managementsystemen zu verstehen. An dieser Stelle tritt der neoliberale Freiheitsbegriff deutlich hervor. Freiheit bedeutet - wie schon erwähnt - nicht, etwas frei nach eigenem Gutdünken zu entscheiden, sondern Freiheit steht für die Möglichkeit, zwischen vorgegebenen Handlungsalternativen zu entscheiden.

Die Anbieter der Erwachsenen- und Weiterbildung stehen unter einem erheblichen »sanften« Druck, Qualitätsentwicklung in irgendeiner Form in ihrer Einrichtung einzuführen, wenn sie ihre Marktanteile behalten oder vergrößern wollen.

Eine der neueren Entwicklung innerhalb der Qualitätsdebatte ist die Hinwendung zum Verbraucher, zum Nachfrager. Diesem soll es mittels objektiver Testberichte oder durch Qualitätschecklisten ermöglicht werden, qualitätsbewusst zwischen verschiedenen Weiterbildungsangeboten zu entscheiden.

5.4.2.1 Gesetzliche Regelungen

Die beiden ältesten Regelungen zur Qualitätssicherung finden sich auf gesetzlicher Ebene. Da beide die in den 1970er Jahren vorherrschende inputorientierten Qualitätsansätze repräsentieren, sollen sie nur kurz ihre Erwähnung finden, um anschließend auf den Schwerpunkt Prozessorientierung zurückzukommen.

Das Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG) von 1977 ist eine verbindliche Form der Qualitätssicherung. Durch Fremdevaluationen werden die einzelnen Fernlehrgänge von der Zentralstelle für Fernunterricht geprüft und erst dann dürfen diese auf dem Markt angeboten werden (vgl. Balli, 2000, S. 42).

Die Arbeitsämter wenden seit 1976 ein Modell zur Begutachtung der beruflichen Erwachsenenbildung gemäß dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) an. Mindeststandards werden definiert, von deren Einhaltung die Förderung abhängig ist. Bis 1998 erfolgte die Anerkennung durch das AFG. Seit diesem Zeitpunkt ist das dritte Sozialgesetzbuch (SGB III) zuständig (vgl. Balli et al, 2002, S. 12). Bei diesem Verfahren der Standardsetzung wird der zugrundeliegende Anforderungskatalog der Bundesagentur für Arbeit von den Arbeitsämtern ebenfalls mittels Fremdevaluation überprüft.

Das sogenannte Bremer Modell steht exemplarisch für die aktuelleren gesetzlichen Regelungen zur Qualitätssicherung.

1998 hat der Senat für Bildung und Wissenschaft in Bremen entschieden,

nur noch die Einrichtungen anzuerkennen und gegebenenfalls zu fördern, die landesseitig vorgegebene Qualitätsstandards einhalten und durch den Aufbau eines prozessorientierten Qualitätsmanagementsystems die kontinuierliche Verbesserung ihrer Arbeit gewährleisten. (Seevers, 2002, S. 42)

Die im Weiterbildungsgesetz von Bremen vorgegebenen Standards sind Mindeststandards und sollen von den Einrichtungen mit deren besonderen Zielen erweitert werden.

Das Qualitätsmanagementsystem wird nicht von der Seite des Landes vorgegeben. Die Einrichtungen können frei entscheiden, nach welchem Modell sie ihre Qualität entwickeln wollen. Eine Einschränkung dieser Freiheit besteht allerdings in der Prämisse, dass es sich um prozessorientierte Modelle handeln muss, um den immer fortschreitenden Entwicklungsprozess zu gewährleisten.

Das Land Bremen verpflichtet die Anbieter zu jährlich stattfindenden internen Audits¹⁸, welche die kontinuierliche Qualitätsentwicklung garantieren sollen. Nach drei Jahren wird ein externer Gutachter mit dem Audit des Managementsystems beauftragt. Fällt dieses Gutachten positiv aus, wird die Anerkennung durch das Land Bremen verlängert. Die Gutachter müssen zu der Einrichtung in einem unabhängigen Verhältnis stehen und dürfen im Verlauf der Einführung des Qualitätsmanagementsystems nicht beratend tätig gewesen sein (vgl. Gnahs, 2000, S. 113).

Dieses Modell kombiniert Fremd- und Selbstevaluation, wobei der Fokus auf der Selbstbewertung zu liegen scheint. Die Verantwortung für das Managementsystem wird den Leitungen der Einrichtungen zugeschrieben, die Verantwortung für die Mindeststandards dem Land. Marion Seevers, die Senatorin für Bildung und Wissenschaft in Bremen, plädiert für eine gesetzliche Regelung auch außerhalb Bremens. Sie geht davon aus, dass Qualitätsmanagement „eine klare politische Vorgabe

¹⁸ Unter einem Audit versteht man allgemeine Untersuchungsverfahren, die hier zur Analyse von Prozessabläufen dienen. Der Ist-Zustand eines Betriebes wird mit den Zielvorgaben verglichen. Bei einer Zertifizierung nach DIN EN ISO 9000ff. steht das Audit für das Prüfungsverfahren, das bei Erfolg zur Vergabe des Zertifikats führt.

und die Verknüpfung von öffentlicher Förderung mit Qualitäts-Mindeststandards“ (Seevers, 2002, S. 44) benötigt.

Das Bremer Modell steht für die Forderung einer zentralen politischen Steuerung im Bereich des Qualitätsmanagements.¹⁹ Allerdings scheint es sich abzuzeichnen, dass von bildungspolitischer Seite keine maßgebende Stellungnahme zu erwarten sein wird. Die Verantwortung wird hier vom Gesetzgeber auf die Bildungseinrichtungen übertragen.

Weiterhin bleiben noch einige Fragen ungeklärt. Fraglich ist zunächst, ob sich das Modell von dem kleinen Bundesland Bremen auf größere übertragen ließe. Zum anderem stellt sich die Frage, inwieweit die staatliche, auf Mindeststandards basierende Anerkennung der Gefahr einer Inflation ausgesetzt ist, wenn nahezu alle Einrichtungen die staatliche Anerkennung für sich beanspruchen können. Die Aussagefähigkeit würde somit verloren gehen.

Um einer solchen Tendenz entgegenzuwirken, werden möglicherweise hierarchische Abstufungen der Standards eingeführt, um die Konkurrenzsituation aufrecht erhalten zu können. Damit würden sich »Qualitätsklassen« etablieren, die neue Praktiken des Ausschlusses mit sich brächten.

Ein letzter Punkt besteht in der Frage nach den Einrichtungen, die die Mindeststandards nicht erfüllen können. Die staatlich finanzielle Förderung wird demnach ausgesetzt. Wie die betroffenen Einrichtungen dann mit weniger Ressourcen die Mindeststandards erreichen sollen, bleibt unklar. Eine Vermutung könnte sein, dass die Mindeststandards so definiert werden, dass die meisten Einrichtungen bereits über sie verfügen²⁰.

5.4.2.2 Freiwillige Qualitätskonzepte

Die Einführung von diversen freiwilligen Qualitätskonzepten basiert auf ökonomischem Druck. Die Angst vor einer vermeintlichen Abhängigkeit der Förderungen von ISO-Zertifikaten trägt entscheidend zur Entwicklung und Implementierung verschiedener Qualitätskonzepte bei.

¹⁹Versteht man an dieser Stelle Politik, bzw. die politische Steuerung Bremens als Herrschaft - als institutionalisierter Form von Macht - wirken bei diesem Modell Herrschaftspraktiken auf die Selbstführungen der Einrichtungen ein.

²⁰ Auch Klaus Meisel sieht die gleiche Problematik, auf die er bei der Fachtagung zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung hinweist (vgl. Positionen zur Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung, 2000, S. 25).

Die Entscheidungsprozesse fielen der Erwachsenenbildung gerade zu Beginn der Qualitätsdebatte besonders schwer, da bis dahin noch keine Systeme im Bildungsbereich getestet oder evaluiert wurden. Außerdem warteten die Akteure der Weiterbildung auf eine politische Stellungnahme, die ein bestimmtes Modell präferieren sollte. Eine solche politische Position bezüglich der Bevorzugung eines Konzepte liegt bis heute nicht vor. Der daraus resultierende Aktionismus der Weiterbildung führte zur Etablierung vieler verschiedener Qualitätskonzepte auf dem »Weiterbildungsmarkt«. Hiervon sollen nun die umfangreichsten und populärsten Modelle fragmentarisch beschrieben werden.

5.4.2.2.1 Zertifizierung nach DIN EN ISO 9000ff.

Bei der DIN EN ISO 9000 ff. handelt es sich um eine »Normenfamilie«, die ursprünglich für den ökonomischen, produzierenden Bereich entwickelt wurde. Die Übersetzung dieser Darlegungsnorm für Dienstleistungsunternehmen folgte zu Beginn der 90er Jahre. Da sich die Erwachsenenbildung aufgrund des beschriebenen ökonomischen Drucks mehr und mehr als Dienstleistung verstehen musste, gewann das Zertifizierungsinstrument für sie an Bedeutung.

Bei der Norm entscheidet sich die Einrichtung für ein Qualitätssicherungssystem - entweder für ein selbstentwickeltes oder für ein bereits bestehendes -, um sich anschließend auf die Zertifizierung vorzubereiten. Das Qualitätssicherungsmodell muss mittels eines Handbuchs dokumentiert werden, um die Transparenz gewohnter Arbeitsabläufe herzustellen.

Der Ablauf der Zertifizierung gliedert sich wie folgt (vgl. Faulstich, 1995, S. 313):

1. Anmeldung und Vorbereitung des Audits
2. Prüfung des Qualitätsmanagement-Handbuchs
3. Durchführung des Audits²¹
4. Erteilung des Zertifikates

²¹ Die Gutachter führen das Audit auf der Grundlage ihrer Auditfragen durch. „Für Weiterbildungseinrichtungen ist z. B. die „Frageliste zur Prüfung des QM-Systems von Bildungseinrichtungen“ der CERTQUA die Grundlage.

Die Norm beinhaltete bis 2001 20 Qualitätselemente, wie z. B. „1. Verantwortung der obersten Leitung; 2. Qualitätssicherungssystem; 3. Vertragsüberprüfungen; ...“ (Faulstich, 1995, S. 314). Diese mussten innerhalb der Weiterbildungseinrichtung zuerst operationalisiert werden, um mit ihnen arbeiten zu können. 2001 wurden diese Elemente durch vier zentrale Punkte (Verantwortung der Leitung; Management der Mittel; Realisierung der Produkte und Dienstleistungen; Messung, Analyse und Verbesserung) ersetzt. Die 20 Elemente können den vier Kategorien jedoch zugeordnet werden.

In der Literatur findet sich im Zusammenhang mit ISO in der Regel eine Argumentationslinie, welche die Vor- und Nachteile aufzählt, um dann eine der beiden Seiten zu bevorzugen.

Auf der positiv besetzten Seite des Differenzschemas »Vor- und Nachteile« finden sich vor allem folgende Zuschreibungen:

Die Beschäftigung mit der ISO-Norm wird als Auftakt zu einem wirklichen Verbesserungsprozess gesehen, der durch die hergestellte Transparenz der Arbeitsabläufe innerhalb der Organisation erst ermöglicht wird.

Die Sicherung der Qualität durch das Zertifikat eröffne Knoll zufolge eine Gesamtperspektive unter deren Prämisse einzelne Qualitätsprojekte verwirklicht werden können (vgl. Knoll, 1999, S. 179). Durch die dreijährige Wiederholung der Gutachten werde die Organisation zu einer kontinuierlichen Verbesserung des Systems angeregt, so Franz (vgl. Franz 1999, S. 16).

Ein weiterer kaum bestrittener Vorteil besteht in der internationalen Gültigkeit des Zertifikats und der damit verbundenen positiven Außendarstellung.

Die negativ konnotierte Seite beginnt meist mit dem Argument, dass ein Verfahren nach ISO hauptsächlich formale Aspekte betrachtet (vgl. Faulstich, 1995, S. 314) und die Gefahr einer zu sehr ausgeprägten Bürokratisierung gegeben ist (vgl. Franz, 1999, S. 17). Weitere Nachteile bestehen in der schwierigen Übersetzungsleistung, die für das Bildungssystem erbracht werden muss und in den hohen Kosten, die durch die Beauftragung einer externen Zertifizierungsgesellschaft entstehen.

Es ist weiterhin möglich, dass die fälschliche Annahme entsteht, das ISO-Zertifikat bestätige eine hohe Qualität der Weiterbildungseinrichtung. Das Zertifikat besagt jedoch

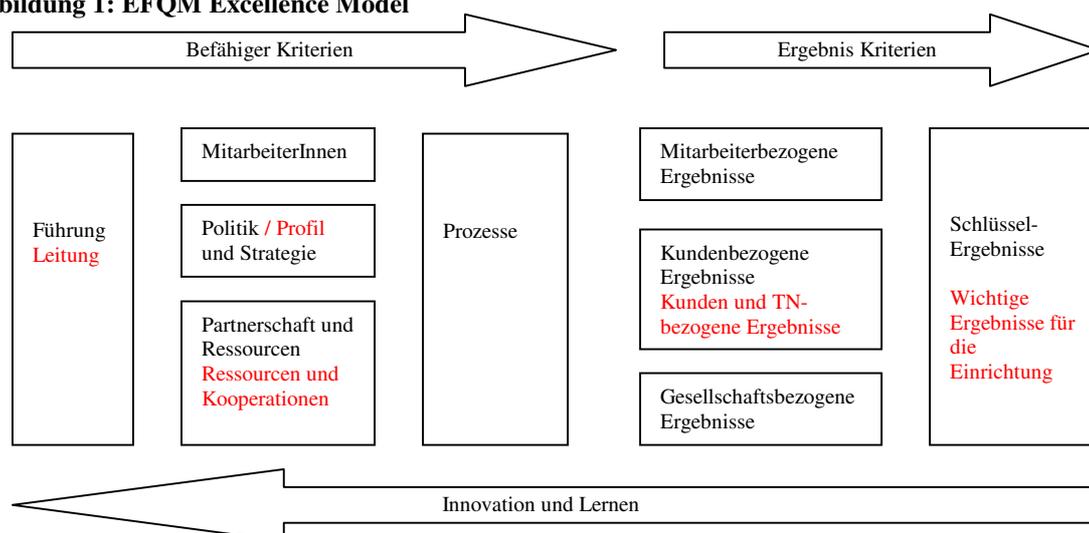
lediglich, dass ein Qualitätsmanagementsystem gemäß der Ausführungen des Qualitätshandbuches durchgeführt worden ist.

Dieses Zertifizierungsinstrument war ein Anstoß der Qualitätsdiskussion. Zu Beginn der 90er Jahre polarisierte die Norm die Weiterbildner in beschriebener Art und Weise. Heute existieren eine Reihe von alternativen Instrumenten mit deren Hilfe Qualität sichergestellt und weiterentwickelt werden soll. Das ISO-Zertifikat kann in der Regel alle gängigen Qualitätsmanagementsysteme zertifizieren. Daher plädieren viele Akteure des Diskurses für integrative Konzepte, die ein Qualitätsmanagementsystem wie EFQM mit der DIN EN ISO 9000ff. verbinden.

5.4.2.2 European Foundation of Quality Management (EFQM)

Die EFQM wurde 1988 gegründet, um ein Managementvorgehen für alle Organisationen in Europa zu entwickeln, welches zu nachhaltiger Qualität führt. Sie gilt als europäisches anerkanntes Managementsystem zur Einführung und Umsetzung von Total Quality Management (TQM) (vgl. Schiersmann et al, 2001, S. 26). Das 2003 überarbeitete Model für Excellence, welches den Unternehmen die Möglichkeit bietet, Qualität zu evaluieren, zu entwickeln und zu sichern, besteht aus neun Kriterien:

Abbildung 1: EFQM Excellence Model



(Quelle: EFQM, (o.J.) S. 5); Hartz, 2002, S. 5)²²

²² Die in rot gehaltenen Ergänzungen beschreiben die Veränderungen, die durch die EFQM Branchenversion des DIE vorgenommen wurden.

Befähiger-Kriterien zielen auf die Beobachtung und Bewertung der Hauptaktivitäten der Organisationen, während es bei den Ergebniskriterien auf die Evaluation der Ergebnisse ankommt. Allerdings erfolgt der Einstieg des Modells über die Festlegung von zu erreichenden Ergebnissen, die mittels der Befähiger-Kriterien erreicht werden müssen. Auf diese Weise erhält das System seinen dynamischen Charakter, der auch in der RADAR Logik deutlich wird: Die Elemente von RADAR sind Results (Ergebnisse), Approach (Vorgehen), Deployment (Umsetzung) Assessment and Review (Bewertung und Überprüfung) (vgl. EFQM, o.J., S.5) Ein dynamischer und kontinuierlicher Qualitätskreislauf wird so etabliert.

Die einzelnen Kriterien unterliegen einer differenzierten Gewichtung. So bilden Befähiger- und Ergebniskriterien jeweils 50%. Die verschiedenen Kriterien sind unterschiedlich gewichtet. Die stärkste Hervorhebung liegt bei den Kundenergebnissen mit 20%. Während des Selbstbewertungsprozesses werden die Prozentzahlen in ein Punktesystem übertragen. 10 erfüllte Prozentpunkte stehen für 100 Punkte.

Hinter dem Modell oder dem Begriff der Excellence stehen acht Grundkonzepte, welche dazu führen sollen, die Einrichtung als exzellent auszuweisen.²³

Die empfohlene Strategie zur Verbesserung der Leistung wird durch den Selbstbewertungsprozess repräsentiert. Dieser gilt als systematische und regelmäßige Überprüfung der Tätigkeiten innerhalb einer Organisation. Stärken und Schwächen können so analytisch sichtbar gemacht werden, um anschließend Verbesserungspläne zu erstellen und deren Fortschritte zu überwachen. Es geht hier demnach nicht um die Einhaltung bestimmter Mindeststandards, sondern um die kontinuierliche Qualitätsentwicklung. Ein »Genug« an Qualität kann es im Sinne einer auf TQM basierenden Unternehmensphilosophie nicht geben, da es immer bessere geben wird.

Nach der Durchführung des Excellence Modells ist es möglich, sich für den europäischen Qualitätspreis European Quality Award (EQA) zu bewerben, um so den Vergleich zu anderen Anwendern herzustellen und in eine offene Konkurrenzsituation einzutreten. Die Einrichtung wird dann von einem Assessorenteam begutachtet. Die besten jemals erreichten Punkte bei EQA-Gewinnern liegen bei etwa 700 von 1000

²³ Excellence Modell baut auf folgenden Komponenten auf: Ergebnisorientierung; Ausrichtung auf den Kunden; Führung und Zielkonsequenz; Management mittels Prozessen und Fakten; Mitarbeiterentwicklung und -beteiligung; Kontinuierliches Lernen, Innovation und Verbesserung; Entwicklung von Partnerschaften und Soziale Verantwortung.

maximalen Punkten. Durch diesen optionalen Wettbewerb wird die marktspezifische Methode des EFQM Modells deutlich. EFQM operiert mit der Methode des Benchmarkings²⁴. Benchmarking markiert den Vergleich mit anderen Marktteilnehmern. „Ziel des Vergleiches ist die Bewertung der eigenen Leistung, um Verbesserungsbereiche herauszufinden“ (Heinold-Krug et al, o.J. S. 56). Dieses Vergleichskonzept dient zur Motivation der sich vergleichenden Weiterbildungsinstitutionen und soll zu einer höheren Produktivität führen, so das Versprechen der EFQM. Durch die EQA Bewerber und deren erreichte Punktzahl wird eine Ranking-Skala ermöglicht. Mitglieder der EFQM können ihre - mittels des Selbstbewertungsprozesses errechneten - Punktzahlen mit der Liste der EQA-Teilnehmer vergleichen, um so ihre »Qualitätsposition« zu ermitteln.

EFQM kann demnach als Selbstevaluierungssystem, welches alle Bereiche des Unternehmens erfasst und die Möglichkeit der externen Bewertung mittels der Anmeldung zum Qualitätspreis bietet, verstanden werden.

Branchenversion Erwachsenen- und Weiterbildung

Das DIE entwickelte eine Version des EFQM-Konzeptes, das für die Weiterbildung übersetzt wurde. Die Systematik des Originals blieb dabei weitgehend erhalten. Die Besonderheiten des Feldes wurden in die Branchenversion implementiert. Die Abbildung 1 zeigte bereits die begrifflichen Unterschiede zwischen Original und Branchenversion. Das methodische Vorgehen der Branchenversion besteht in der Übersetzung betriebswissenschaftlicher Termini in Begriffe der Erwachsenen- und Weiterbildung. Die Struktur des EFQM-Modells hingegen bleibt unverändert.

Der Begriff der Leitung wird benutzt, da er – Heinold-Krug zufolge - der in der Erwachsenenbildung gebräuchlichere sei. Gemeint sei allerdings das gleiche wie Führung (vgl. ebd. S. 58). Ein zentraler Punkt findet sich bei der Transformation von Kundenzufriedenheit zu Kunden- und Teilnehmendenzufriedenheit. An dieser Stelle wird auf die Problematik, wie die Disziplin ihre Adressaten zu benennen und damit umzugehen hat, eingegangen. Die Branchenversion differenziert zwischen

²⁴ Benchmarking ist ein aus der Wirtschaft stammendes wettbewerbswirtschaftliches Analyseinstrument, das den kontinuierlichen Vergleich von Produkten, Dienstleistungen und Herstellungsmethoden ermöglicht. Die Ziele liegen in der Ermittlung der Ursachen von Wettbewerbsnachteilen und in deren anschließender Beseitigung.

Rollenvorstellungen. So sind Kunden in ihrer »Eigenschaft« als Lernende zugleich Teilnehmende. Kunden können jedoch auch auftreten, ohne dass sie zugleich an Fortbildungen teilnehmen, indem sie als Unternehmen die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter bezahlen und somit in einem Kundenverhältnis zur Weiterbildungseinrichtung stehen.

Die Beachtung der Mitarbeitersituation im »Non-Profit« Bereich wird im vierten Kriterium angesprochen. Hier wurde ein Teilkriterium zum Umgang mit nicht festangestellten Mitarbeitern eingeführt, um sie zu integrieren, da diese aufgrund ihres Anstellungsverhältnisses eigentlich außerhalb der Organisation stehen.

Ein letzter zentraler Unterschied zum Original besteht in dem Verzicht auf die Gewichtung der Kriterien. Diese können optional wieder eingeführt werden, wenn sich eine Einrichtung für eine Teilnahme beim EQA entschließt.

Die Branchenversion steht somit für eine Übersetzung, die sich sehr genau an die Originalfassung hält und die Systematik des Modells beibehält.

5.4.2.2.3 *Lernerorientiertes Qualitätstestat in der Weiterbildung (LQW)*

LQW ist das einzige Projekt, das eine eigenständig entwickelte Antwort auf die Frage nach der Möglichkeit des Qualitätsmanagements in Bildungseinrichtungen bietet. Zwischen 2000 und 2002 wurde LQW als Teilprojekt (Lernerorientierter Qualitätstestierung in der Weiterbildung) des von der Bund-Länder-Kommission (BLK) geförderten Modellprogramms »Lebenslanges Lernen« vom Artset Institut für kritische Sozialforschung in Hannover entwickelt und in Niedersachsen getestet (Heinen-Tenrich, 2002, S. 34). Im Juni 2003 startete die bundesweite Durchführungsphase mit einer überarbeiteten Version des Qualitätsentwicklungskonzeptes (LQW2). Inzwischen haben etwa 400 Einrichtungen das Testat erhalten oder befinden sich im Entwicklungsprozess. Im Gegensatz zu den beiden anderen freiwilligen Konzepten stellt das LQW ein deutsches, spezifisch auf das Bildungssystem ausgerichtetes Modell dar.

Die Unmöglichkeit der Herstellung einer steuerbaren Qualität des Bildungsprozesses wird postuliert, da die Eigenleistung der Teilnehmenden entscheidend für die Produktion der pädagogischen Qualität ist. Dennoch wird das Lernen immer wieder in

den Mittelpunkt der Qualitätsentwicklung gerückt. „Bei LQW steht das Lernen im Fokus aller Qualitätsanstrengungen“ (Zech/Braucks, 2004, S. 12). Wenn in den Lernprozess nur sehr bedingt eingegriffen werden kann, soll Qualität über die Verbesserung der Lernkontexte, also über die Bedingungsfelder für gelingendes Lernen, erreicht werden, so die Argumentation der Entwickler und Entwicklerinnen. Demnach ist es die Aufgabe der Organisation, Lernprozesse der Teilnehmenden zu ermöglichen.

Der Qualitätskreislauf repräsentiert das Muster für die Entwicklungsprozesse der jeweiligen Einrichtungen. Zu Beginn definieren die Mitarbeiter ihr Leitbild für gelingendes Lernen innerhalb ihrer Einrichtung.

Abbildung 2: Qualitätskreislauf im LQW Modell



Quelle: Heinen-Tenrich, 2002, S. 36.

Ausgehend von diesem Leitbild werden zwölf vorgegebene Qualitätsbereiche bearbeitet. Die dazugehörigen Mindeststandards werden in der Arbeitshilfe zu den einzelnen Bereichen definiert.

Abbildung 3: LQW Modell



Quelle: <http://www.artset-lqw.de/assets/images/Qualitatsentwicklungsmodell.jpg> (23.08.04)

Die sich ergebenden Entwicklungen und Ergebnisse werden mittels eines Selbstreportes dokumentiert. Anschließend wird die Einrichtung durch externe, unabhängige Gutachter evaluiert. Diese überprüfen die Übereinstimmung zwischen Selbstreport und Einrichtungsrealität. Am Ende der kostenpflichtigen Testierung²⁵ vereinbaren Einrichtung und Gutachter Entwicklungsziele für die nächsten drei Jahre, nach denen eine Re-Testierung stattfindet. Während des Qualitätsentwicklungsprozesses, der verstanden wird als „Einheit von Organisations-, Personal- und Produktentwicklung“ (Zech/Ehses, 2002a, S. 121), stehen auch externe Berater zur Verfügung, um die blinden Flecken der Organisation offen zu legen. Die Organisation wird hier stets als lernende Organisation beschrieben. Die kontinuierliche Qualitätsentwicklung steht symbolisch für die Lernfähigkeit der Einrichtung auf den benannten Ebenen.

Nach der Vergabe des Testats erhalten die Organisationen eine Keramikfliese eines Netzwerkbildes des Künstlers Guido Kratz. Das LQW Netzwerkbild vergrößert sich mit jeder neuen zu testierenden Einrichtung und stellt eine Form von Community-Bildung dar. Diese wird auch durch die Etablierung regelmäßiger Netzwerktreffen der testierten Weiterbildungseinrichtungen intendiert.

Die LQW-Entwickler und Entwicklerinnen liefern nicht nur ein für die Weiterbildung konzipiertes Qualitätsmanagementsystem, das ein öffentlich wirksames Testat beinhaltet, sondern auch eine fundierte theoretische Begründung für ihr Vorgehen²⁶ und eine elementare Abgrenzung, was die Möglichkeiten der Steuerung von Qualität in der Weiterbildung angeht, die ich im Folgenden nur fragmentarisch darstellen werde.

Aus systemtheoretischer Perspektive beschreiben die Autoren und Autorinnen das Konzept von LQW.

Pädagogische Einrichtungen bestehen aus einer bedeutsamen Differenz: „der Zweiheit von Organisation und Interaktion bzw. von Management und Unterricht“ (ebd. S. 114). Da der Unterricht prinzipiell unerreichbar für organisatorische Qualitätsbemühungen ist, stellt sich die Frage, wie das Lernen qualitativ hochwertig ermöglicht werden kann.

Die Differenz zwischen innen und außen spielt dabei eine große Rolle. Organisationen können ihre eigenen Abläufe nur bedingt durchschauen, da immer blinde Flecken

²⁵ Die Kosten der Testierung umfassen ca. 3600€.

²⁶ Bei den Übersetzungsversionen fehlen diese zum großen Teil gänzlich. Allerdings sind die Praktiker in den Einrichtungen von der theoretischen Begründung zunächst eher abgeschreckt als angetan.

auftreten. Das System ist sich selbst intransparent. Es bedarf der Anstöße von außen, von der Umwelt des Systems, um sich weiterentwickeln zu können. „Qualitätsentwicklung beruht auf der wiedererlangten Umweltperspektive im System und der damit erhöhten Selbstreflexionsfähigkeit“ (Zech/Ehse, 2002b, S. 31). Diese Außenperspektive kann mittels externer Beratung, Kundenbefragungen oder der Evaluation der Bildungsmaßnahme erreicht werden. Die Externen repräsentieren die Umwelt und produzieren eine »produktive Verstörtheit«, die zu der höheren Selbstreflexivität der Organisation führen soll.

Die Lernfähigkeit der Organisation und damit deren Fähigkeit zur Qualitätsentwicklung soll durch die externe Begleitung der »re-entries« gewährleistet werden.

„Beratung begleitet den Prozess des re-entries, der Wiedereinführung der Umwelt in die Systemlogik, bis die Organisation aus dieser Perspektivenverschränkung heraus ihre eigenen Standards entwickeln und in regelgeleitete Qualitätskreisläufe überführen“ (Zech/Ehse, 2002b, S. 32)

Die Verschränkung von innen und außen, von internen Prozessen und externer Beratung und Begutachtung, spielen in diesem Modell eine zentrale Rolle. Im Gegensatz zu anderen Modellen, in denen entweder Fremd- oder Selbstevaluation präferiert werden, baut das lernerorientierte Qualitätstest auf dem Nexus zwischen beiden auf.

Die Qualitätsentwicklung erfolgt jedoch letztendlich »nur« organisatorisch, da Unterricht bzw. Vermittlung²⁷ auch durch die zurück gewonnene Umweltperspektive unerreichbar bleiben.

5.4.2.2.4 Güte- und Prüfsiegelkonzepte

1987 wurde der Verein Weiterbildungsinformation Hamburg e.V. als Zusammenschluss Hamburger Weiterbildungseinrichtungen gegründet. Die einzige Aufgabe des Vereins bestand darin, durch eine Datenbank den Weiterbildungsmarkt in Hamburg transparenter zu machen. 1992 änderte der Verein seinen Namen in Weiterbildung

²⁷ Der Vermittlungsbegriff erweist sich aus systemtheoretischer Perspektive als Paradoxon. Vermittlung impliziert einen Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden. Jedes System kann als operativ geschlossen beschrieben werden. Die Lernenden können nur die Anstöße der Lehrenden übersetzen und interpretieren. Vermittlung steht somit für die »Anregung« der Lernenden. (zur systemtheoretischen Vorstellung des Erziehungssystems vgl. Luhmann 2002).

Hamburg e.V. und damit wandelten sich auch seine Aufgaben. Neu hinzu kamen die Aufgabenbereiche Qualitätssicherung und Teilnehmerschutz.

Ehrenamtliche Gutachterausschüsse erarbeiten Qualitätsstandards, die die Grundlage des Qualitätssicherungsmodells des Vereins bilden. Die Standards erweisen sich bei näherem Hinsehen als relativ vage und damit auslegbar:

Personelle Rahmenbedingungen:

1. Die Leitung bzw. die Verantwortlichen sind aufgrund ihrer Ausbildung und/oder Berufserfahrung befähigt, die Einrichtung wirtschaftlich zu führen; die pädagogische Leitung verfügt über die Kompetenz, Erwachsenenbildung zu konzipieren und zu organisieren. (Weiterbildung Hamburg e.V., o.J. zitiert nach Krüger, 1999, S. 111)

Der beliebig füllbare Begriff der Kompetenz wird nicht weiter ausgeführt. Die Aufmerksamkeit wird bei diesem Modell auf die Erfüllung der Standards gelenkt. Die Arbeitsabläufe werden nicht in das Qualitätssicherungsverfahren miteinbezogen. Insofern stehen »Standard-Modelle«, Konzepten, die nach der ganzheitlichen TQM Philosophie operieren, konträr gegenüber.

Mitglied im Hamburger Weiterbildungsverein können Einrichtungen der allgemeinen, politischen oder beruflichen Erwachsenenbildung werden. In einer Selbstverpflichtung müssen sie erklären, die Standards einzuhalten. Die Finanzierung erfolgt über gestaffelte Mitgliedsbeiträge, um frei von den Einflüssen Dritter zu sein.

Die formalen Kriterien werden zunächst durch die Geschäftsführung überprüft. Anschließend wird die Einrichtung als vorläufiges Mitglied des Vereins anerkannt und der eigentliche Gutachtungsprozess beginnt. Aus den Qualitätsstandards werden von ehrenamtlichen Gutachterausschüssen Checklisten umformuliert, um die Einrichtungen durch Fragestellungen gezielt zu überprüfen. Die Geschäftsführung verfasst eine Stellungnahme zum Ergebnis der Checkliste und besucht anschließend mit den Gutachtern die Bildungseinrichtung. Der Gutachterausschuss gibt eine Empfehlung über die Aufnahme bzw. die noch zu erfüllenden Aufnahmebedingungen. Der Vorstand des Vereins hat die letztendliche Entscheidungsgewalt.

Der Antragsteller bekommt dann das Siegel: »Geprüfte Weiterbildungseinrichtung«.

Derzeit zählt der Verein etwa 200 Weiterbildungseinrichtungen in Hamburg zu seinen Mitgliedern.

In Hessen besteht seit Herbst 2003 der Verein Weiterbildung Hessen e.V. Die Satzung des Vereins und vor allem die Texte des noch unvollständigen Internetauftrittes sind mit dem der Hamburger nahezu identisch.

Der hessische Weiterbildungsverein befindet sich noch im Aufbau und zählt inzwischen ca. 70 Mitglieder.

Die positive Außendarstellung, die durch das Siegel erzeugt wird, „hat nicht unwesentlich zur Akzeptanz des Hamburger Verfahrens beigetragen“ (Krüger, 1999, S. 107), so Thomas Krüger, der Geschäftsführer des Hamburger Weiterbildungsvereins.

Fraglich bleibt jedoch bei solchen, allein auf Selbstevaluation setzenden Gütesiegelgemeinschaften und Qualitätsvereinen, der Stellenwert des entsprechenden Siegels, wenn externe Gutachter im Konzept der Qualitätssicherung nicht als feste Größe enthalten sind.

Die Mindeststandards sind Auslegungssache und deren Erfüllung scheint nicht utopisch weit entfernt. Die Bedeutung des Gütesiegels könnte sich mit der Menge der Mitglieder inflationär abbauen. Sind alle Einrichtungen in Hamburg Mitglieder des Vereins, hat das Gütesiegel seine Aussagekraft vor allem für den »Verbraucher« verloren. In Hamburg wird intern bereits an einer Ausdifferenzierung von Standards bzw. »Qualitätsklassen« gearbeitet. Eine neue Hierarchie, die den Erhalt der Konkurrenz intendiert, könnte zu Selektionsmaßnahmen zwischen den einzelnen Einrichtungen führen.

5.4.2.2.5 Integrierte Konzepte

Die integrierten Konzepte sollen an dieser Stelle nur kurz behandelt werden, da sie im späteren gouvernementalitäts-analytischen Kapitel nicht mehr aufgegriffen werden. Dies liegt daran, dass diese Modelle prinzipiell überall zuzuordnen wären, da ihre Besonderheit gerade in der Verknüpfung verschiedener Konzepte besteht.

Vielen Bildungsanbietern fällt die Entscheidung für das ein oder andere der großen Qualitätsmanagementsystem nicht leicht, da sie die Vor- und Nachteile aus der Einrichtungsperspektive eruieren müssen.

Daher entwickeln einige Anwender integrierte Konzepte, die bestehende Modelle miteinander kombinieren und gegebenenfalls mit eigenen Gedankengängen verbinden.

Die bereits im Zusammenhang mit ISO angesprochene Vorteile-Nachteile-Differenz kommt hier erneut zum Tragen. Die Vorteile von EFQM werden meist im intensiven Selbstbewertungsprozess gesehen, die der Zertifizierung nach ISO im Transparenz schaffenden Handbuch und in der durch das Zertifikat hergestellten positiven Außendarstellung der Einrichtung.

Der Sozialwissenschaftler Hans Werner Franz beschreibt das Modell integriertes Qualitätsmanagement (IQM) in der Weiterbildung, das in mehrere kleineren Projekten entwickelt wurde, anhand einer Fallstudie. Das Bildungswerk Witten/Hattingen entschied sich damals für dieses Verfahren, da das Qualitätsmanagement als kontinuierliche Führungskultur etabliert werden sollte, ohne auf eine Zertifizierung nach ISO zu verzichten.

„Daher wurde ein integrierter Ansatz gewählt, der die Vorteile des Selbstbewertungsverfahrens nach EFQM mit den Vorteilen der Verfahrensdokumentation nach DIN EN ISO 9001 verbinden soll“ (Franz, 1999, S. 8).

In einem weiteren (EU)- Projekt entwickelten dessen Mitglieder 1996 einen Leitfaden, der einen Überblick über die Qualitätsdiskussion leisten sollte, um den Adressaten, den Bildungswerken und Heimvolkshochschulen, die Furcht vor Managementsystemen zu nehmen. „Dieser Leitfaden wurde dann zu einer konkreten Hilfestellung für all jene Einrichtungen ausgebaut, die Interesse haben, systematisch Qualitätssicherung zu betreiben“ (Grilz, 1998, S. 2). Der anleitende Charakter des Leitfadens soll es den Bildungsstätten ermöglichen, Qualitätsmanagement in ihre Einrichtung kostengünstig einzuführen. Dabei orientiert sich der Text hauptsächlich an EFQM und der ISO-Norm. Die Möglichkeit einer späteren Zertifizierung nach ISO wäre auch in diesem Modell gegeben. Allerdings schätzt Grilz den Wert eines Zertifikates im Gegensatz zu Franz geringer ein (vgl. ebd. S. 3).

Die integrierenden Konzepte arbeiten mit der Verknüpfung der Vorteile der jeweiligen Modelle. Der Fokus liegt auf der Selbstbewertung von EFQM und auf der Dokumentation der Arbeitsabläufe nach der ISO Normenreihe. Das ISO- Zertifikat kann

in beiden Projektmodellen optional angefügt werden. Erst dann kommt ein externes Bewertungsmoment hinzu.

Mit der Verbindung der Vorteile geht auch eine Verknüpfung der Nachteile einher. Beide Modelle müssen auf die Anforderungen des Bildungswesens übersetzt werden, um einen sinnvollen Einsatz zu gewährleisten

5.4.2.2.6 Qualitätsringe

In den letzten Jahren haben sich zahlreiche Qualitätsringe - Verbände von Weiterbildungseinrichtung auf freiwilliger Basis - zusammengeschlossen. Eine Studie des Bildungsinstituts für Bildung und Forschung (BMBF) definiert Qualitätsringe wie folgt:

Weiterbündungsverbände sind dann ein Qualitätsring, wenn die Mitglieder eines Weiterbündungsverbundes sich neben anderen Aktivitäten freiwillig bestimmten Qualitätskriterien unterwerfen oder ein bestimmtes Qualitätsmanagementsystem betreiben. (Flüter-Hoffman, 2003, o.S.)

Qualitätsringe arbeiten meist auf regionaler Ebene zusammen und organisieren sich hauptsächlich über Verbundsgremien. Einige haben ihre eigene Rechtsform oder schließen sich nur in zwanglosen lockeren Strukturen zusammen.

Zur Sichtbarmachung der Zusammengehörigkeit benutzen die Qualitätsringe werbewirksame Logos und zum Teil auch Gütesiegel.

Es lässt sich zwischen drei Formen von Qualitätsringen differenzieren. Die erste Form stellt das niedrigste Niveau dar, da hier nur die sehr allgemeine Zielsetzung, Qualität zu sichern, festgehalten und anerkannt wird. Es findet keine Kontrolle dieser allgemeinen Absicht statt. Das mittlere Niveau beinhaltet eine Verpflichtungserklärung, welche die zugehörigen Einrichtungen zur Umsetzung allgemeiner Qualitätskriterien verpflichtet. Die Implementation der Kriterien wird mittels informeller Kontrolle überprüft.

Die professionellste Art des Zusammenschlusses geht über die oben genannte Verpflichtungserklärung hinaus. Die Einrichtung richtet sich nach konkreten Kriterien oder konkreten Qualitätsmanagementverfahren, die innerhalb des Qualitätsrings beschlossen wurden. Die Umsetzung erfolgt durch ein systematisches Kontrollsystem, welches auf enger Zusammenarbeit und Eigeninitiative basiert (vgl. ebd.).

Durch Qualitätsringe wird eine starke Form der Netzworkebildung intendiert. Zum einen dienen sie als Benchmarkingkonzept der Verortung im eigenen Feld und zum anderen bieten sie Unterstützung und Verbesserungspotentiale.

Da die Qualität der Qualitätsringe so unterschiedlich ist, könnte man vermuten, dass gerade die, die sich in den lockeren Qualitätsringen ohne verpflichtende Kriterien zusammenschließen, dies nur aus dem Zwang, am Ende nicht ohne »Qualitätsnachweis« da zu stehen, heraus tun. Der Anspruch, die Qualität der Einrichtungen organisatorisch zu entwickeln und zu verbessern, bleibt hinter dem Anspruch einer formalen Zugehörigkeit zum Feld der »qualitätsmanagenden« Erwachsenenbildung zurück.

5.4.2.3 Verbraucherschutz

Seit den späten 90er Jahren lässt sich eine Transformation innerhalb der Diskussion erkennen. Verbraucherorientierte Qualitätskonzepte²⁸, die zuvor kaum wahrgenommen wurden, beginnen an Geltung zu gewinnen. In der Literatur finden sich für diese »Verbraucherwende« zwei Legitimationen.

Auf der einen Seite steht die aus der Projektphase gewonnene Einsicht, dass Transparenz²⁹ auf dem Weiterbildungsmarkt qua prozessorientiertem Qualitätsmanagement in nur sehr geringem Maße herzustellen ist. Der Grund hierfür liegt hauptsächlich in der mangelnden Aussagekraft der Zertifikate oder Qualitätspreise für den Endverbraucher.

Auf der anderen Seite findet sich nun der Teilnehmer im Mittelpunkt des Interesses wieder. Eine »Subjektivierung durch Arbeit - Position« wird in zentralen Argumenten einiger Autoren und Autorinnen eingeleitet:

Aufgrund der sich veränderten Arbeitsmarktsituation werden „neue Herausforderungen an Bildungssysteme [gestellt J.F.], Lehrende und Lernende verbunden, wie: neue Lern- und Lehrkulturen, stärkeres Lernen in Modulen in einzelnen „Bildungsphasen“, höhere Flexibilität, tätigkeits- und projektorientiertes Lernen, (Töpfer, 2002a, S. 54)

²⁸ Einen Ansatz zur verbraucherorientierten Qualitätssicherung stellt das Fernstudien-gesetz (FernUSG) bereits seit 1977 dar. In diesem Abschnitt soll jedoch der Verbraucherschutz in Verbindung mit freiwilligen Qualitätskonzepten behandelt werden.

²⁹ Für die Intransparenz auf dem Weiterbildungsmarkt finden sich wiederum zwei Argumente. So wird erstens die plurale Angebotsvielfalt und zweitens die spezifischen, deregulierten Bedingungen der Weiterbildung für die Intransparenz des Marktes verantwortlich gemacht (vgl. Mächtle/Witthaus, 2002, S. 46).

Die Anforderungen an die Lernenden verändern sich, insofern eine Selbststeuerung von Bildungsprozessen postuliert wird (vgl. Balli et al, 2002, S. 16). Ausgegangen wird dabei von einem rationalen Handeln der potentiell Teilnehmenden. Durch Kosten-Nutzen-Abwägungen werden sie sich für das gewinnbringendste Angebot entscheiden, so die allgemein geteilte Annahme. Die Verantwortung für gelungene Weiterbildungsmaßnahmen liegt bei dem »rational entscheidenden Nachfrager«:

Die erwerbsfähigen Erwachsenen müssen bereit sein, Verantwortung für die Planung und Organisation ihrer Weiterbildung zu übernehmen. Sie müssen allerdings auch in der Lage sein, eine souveräne Bildungsentscheidung zu treffen. (Töpfer, 2002a, S. 55)

Unzulängliche Rahmenbedingungen im Kontext eines Seminars können somit in erster Linie der eigenen falschen Bildungsentscheidung zugeschrieben werden.

Die Voraussetzung für rationale Entscheidungen liege in der Herausbildung eines transparenten Weiterbildungsmarktes. „Souveräne Entscheidungen der privaten Nachfrager setzen überschaubare Märkte voraus“ (Stiftung Warentest, 2001, S. 8).

Die Steuerung von Qualität wird damit verschoben bzw. ergänzt. Zu prozessorientierten Qualitätsmodellen, welche die Qualität durch organisatorische Maßnahmen herzustellen versuchen, treten die verbraucherorientierten Bildungstests und Checklisten hinzu (vgl. Töpfer, 2002b, S. 105/106). Diese intendieren Transparenz durch Vergleichsmöglichkeiten herzustellen, um so den Verbraucher zu befähigen, sich selbstgesteuert um die Abwägung der Angebote zu kümmern. Die Frage, ob der Verbraucher durch einen transparenten Weiterbildungsmarkt tatsächlich zu qualitativen Bildungsentscheidungen befähigt wird, bleibt allerdings offen und kann angezweifelt werden.

Die bereits vorgestellten Gütesiegel bieten den Nachfragenden eine bessere Orientierung, da sie hauptsächlich mit der Hervorhebung der Erfüllung bestimmter Mindeststandards operieren. Sind diese öffentlich zugänglich, erlauben sie den potentiell Teilnehmenden eine Differenzierung zwischen Anbietern.

Als Beispiele für Qualität durch »Verbraucherschutz« werde ich im Folgenden kurz auf die Stiftung Bildungstest und Checklisten eingehen

Stiftung Bildungstest

Die Stiftung Bildungstest³⁰ ist ein 2002 hinzugekommener Bereich der Stiftung Warentest. Für jedes Projekt, also für die unterschiedlichen Bildungsangebote werden die Qualitätskriterien durch ein Expertengremium definiert. Das Gremium besteht gegebenenfalls auch aus Personen der eigentlichen Zielgruppe, um die Kriterien aus Sicht der Nachfragenden auszurichten. Die Untersuchungsmethoden werden abhängig vom Untersuchungsgegenstand gewählt. In der Regel arbeitet die Stiftung jedoch mit verdeckter Beobachtung und teilstandardisierten Fragebögen.

Die Ergebnisse werden anschließend in eigenen Zeitschriften (Test; Finanztest) publiziert. Die Stiftung Bildungstest setzt einen hohen öffentlichkeitswirksamen Vergleichsmaßstab. Die Wirkung der Tests ist sowohl auf der Seite des Nachfragerverhaltens als auch auf Seiten der Anbieter deutlich spürbar. Die Verbraucher meiden schlecht getestete Kurse und bevorzugen diejenigen, die als »gut« deklariert wurden. Die Anbieter beginnen, sich an den Kriterien der Stiftung zu orientieren. Der Bildungstest bezieht sich hier hauptsächlich auf die Durchführungsqualität in der Weiterbildung. Die Rahmenbedingungen und die Inputqualität werden hier weniger berücksichtigt.

Checklisten

Checklisten und Ratgeber dienen als Qualitätssicherungsinstrumente, die in der Hand des Verbrauchers liegen. Die Checkliste für Weiterbildungsinteressierte wurde vom DIE für die allgemeine Erwachsenenbildung entwickelt. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) erstellte bereits 1992 die erste Checkliste zur Qualität beruflicher Weiterbildung, die 2001 in überarbeiteter Form neu herausgegeben wurde.

Ziel beider Checklisten ist es, die potentiellen Weiterbildungsteilnehmer zu befähigen, sich für qualitativ gute Angebote zu entscheiden, die den individuellen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen. Hierzu werden bestimmte Kriterien angegeben, die sich hauptsächlich auf Komponenten der Einrichtungs- und Angebotsqualität beziehen. Während die umfangreiche Checkliste des BIBB zum Beispiel explizit nach den

³⁰Mächtle und Witthaus stellen vier verschiedene Bildungstests gegenüber, den Bildungstest der Stiftung Warentest, die Seminarkritik der Süddeutschen Zeitung - die auf einem konstruktivistischen Lernkonzept von Mandl und Reinmann-Rothmeier beruht - das Ranking des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) und die Kindertageskita (KES) (vgl. Mächtle/Witthaus, 2002). Diese können an dieser Stelle jedoch nicht behandelt werden.

Qualitätskonzepten der Einrichtungen fragt „Hat der Anbieter ein Qualitätskonzept?“ (BIBB, 2001, S. 18), bietet die DIE-Checkliste einen eher oberflächlichen Fragenkatalog zur ersten Orientierung. Hier wird der Leser dazu angeregt, sein Lernverhalten und seine Erwartungen zu reflektieren, um sich angemessen entscheiden zu können. „Welches sind meine Ziele und Motive zu Weiterbildung?“ „Wo stehe ich heute, und wo will ich hin?“ etc. (DIE, o.J., o.S.). Die Checkliste des BIBBs hingegen macht deutlich, dass eine erste Orientierung seitens des potentiellen Teilnehmers bereits stattgefunden haben müsste. „Die Prüfliste kann und soll kein mündliches Beratungsgespräch ersetzen. Sie wendet sich hauptsächlich an jene, die sich bereits grundsätzlich darüber orientiert haben, welche Art von Weiterbildung für sie in Frage kommt“ (BIBB, 2001, S. 2).

Interessierte können sich mittels dieser Instrumente auf ihre Weiterbildung vorbereiten. Allerdings ermöglichen die Checklisten kaum mehr als das. Sie können lediglich den Blick des Verbrauchers schärfen.

Diese Checklisten fokussieren und strukturieren zwar die Aufmerksamkeit bei der Suche nach geeigneten Weiterbildungsangeboten, liefern aber bezogen auf konkrete Weiterbildungsangebote keine Informationen. Sie stellen zwar wichtige Fragen, bei der Einholung entsprechender Antworten sowie deren Einordnung und Bewertung bleiben Verbraucherinnen und Verbraucher aber alleine. (Mächtle/Witthaus, 2002, S. 52)

Checklisten sind demnach keine Instrumente, die Qualität in Weiterbildungseinrichtungen unmittelbar herstellen können. Allerdings ist es möglich, dass Anbieter sich nach den Kriterien solcher Listen orientieren.

Der sich entscheidende Teilnehmer wird aktiviert, seine eigenen Bildungsentscheidungen ausgiebig zu begründen und eine sorgsame Wahl zu treffen, da er am Ende die Verantwortung für die Qualität der Maßnahme mit zu tragen hat. *Er hätte sich besser informieren können.*

5.4.2.4 Zusammenfassung

An dieser Stelle soll noch einmal ein zusammenfassender Überblick gegeben werden, um die Methoden der Konzepte mittels der Abbildung 4 zu überschauen. Der Blick soll dabei auch auf die jeweiligen Präferenzen für Selbst- bzw. Fremdevaluation gerichtet

sein, da auch anhand dieser Kriterien die Führungspraktiken der Organisationen untersucht werden können.

Abbildung 4: Methoden der Qualitätskonzepte im Überblick

	Verfahren	Methode	Evaluation
Gesetzliche Regelungen	AFG/SGB III	Mindeststandards	Extern
	Fernstudiengesetz	Mindeststandards	Extern
	Bremer Modell	Mindeststandards	Intern & Extern
Freiwillige QM-Systeme/ Zertifizierungen	DIN EN ISO 9000ff. (Normenreihe)	Zertifizierung	Intern & Extern
	EFQM	Benchmarking und kontinuierliches QM	Intern
	EFQM Branchenversion für die Weiterbildung		
	LQW (2)	Mindeststandards und kontinuierliches QM	Intern & Extern
	Gütesiegel (Hamburg, Hessen)	Mindeststandards	Intern
	Integrierendes QM	Kontinuierliches QM, anschließende Zertifizierung möglich	Intern & Extern
Verbraucherschutz	Bildungstests	Beobachtung & Bewertung einzelner Bildungsangebote	Extern
	Checklisten	Abfrage von Mindeststandards	Extern

Alle Konzepte bedienen sich interner und/oder externer Evaluationsmethoden. Die meisten Modelle bevorzugen eine Kombination von beiden Formen, wobei sie in der Regel den Fokus auf die interne Evaluation liegen³¹. Gemäß der systemtheoretischen Begründung des LQWs würden diese Konzepte durch die fehlende Außen- bzw. Umweltperspektive einen Mangel erleiden. Dieses Argument kann durch die Gefahr der Inflation selbst bescheinigter Qualität ergänzt werden.

Eine alleinige externe Evaluation steht für inputorientierte Ansätze, durch die es möglich wird, Mindeststandards zu überprüfen.

Die Zugänge, mittels derer das Qualitätskonzept für die nachhaltige Etablierung von Qualität in den Organisationen sorgen soll, sind auf unterschiedlichen Ebenen zu verorten.

³¹ Die Fokussierungen sind in der Tabelle fett markiert.

Die Setzung von Mindeststandards erweist sich als sehr nachfragerfreundlich, da die Standards abgeglichen und so eine - wenn auch nur geringe - Transparenz auf dem Weiterbildungsmarkt produziert werden kann. Problematisch bleibt die Bestimmung der Mindeststandards im Hinblick auf deren Kriterien und auf deren Auftraggeber.

Standardmodelle beinhalten nicht zwingend Qualitätsentwicklungsverfahren. Eine Einrichtung kann sich an den Mindeststandards ausrichten, ohne die innere Struktur oder die Arbeitsmentalität der Einrichtung zu verändern und weiter zu entwickeln.

Das Benchmarking Konzept, das von EFQM und auch von vielen Vergleichs- oder Qualitätsringen angewendet wird, steht zum einen für die kontinuierliche Verbesserungsmöglichkeit und zum anderen auf einem andauernden Vergleichsdruck. Durch ein durch Kennzahlen ermitteltes Ranking ist es den Einrichtungen möglich, sich im Feld zu positionieren.

Dahinter steht die Vorstellung, dass im Bildungsbereich die Qualität nicht durch normative Standards, sondern nur durch den Vergleich zu anderen Einrichtungen zu messen ist (vgl. Grilz, 1998, S. 13).

Bildungseinrichtungen treten hier in offene Wettbewerbssituationen, um sich durch den Vergleich zu den Besten zu höheren Leistungen zu motivieren. Dabei stellt sich die Frage, ob die Etablierung einer andauernden Konkurrenzsituation tatsächlich zur Verbesserung der Qualität der Weiterbildungseinrichtungen auf mehreren Ebenen führt. Vielmehr befürchte ich, dass sich an dieser Stelle neoliberale Rationalitäten, zum Beispiel eine »Selber-Schuld-Mentalität« herausbildet, die diejenigen Einrichtungen straft, die dem ökonomischen Vergleichsdruck nicht gerecht werden können. Eine Förderung von komplexen Konkurrenzmechanismen innerhalb der Weiterbildung könnte ein weiterer Nebeneffekt dieses Konzeptes sein, in dem es darum geht, an der Spitze zu stehen, statt gemeinsam die Qualitätsproblematik zu bearbeiten.

Die Produktion von Vergleichbarkeit stellt einen Kardinalpunkt in der aktuellen Qualitätsdebatte dar. Dieser Punkt wird im nächsten Abschnitt ausführlicher behandelt.

Ein Zertifikat weist die Einrichtung als einen Ort der Qualität aus. Dem Verbraucher ist in der Regel nicht klar, was ein ISO-Zertifikat aussagt. Dieses bestätigt nur die Übereinstimmung eines im Handbuch dokumentierten Qualitätsmanagementsystems

mit der Realität der Einrichtung. Das Managementsystem kann selbst gewählt oder entwickelt werden. Somit wird das Managementverfahren zertifiziert und nicht die Qualität der Einrichtung.

Die positive Außendarstellung, die durch das international anerkannte Zertifikat gegeben ist, scheint neben der Dokumentationsmethode der Hauptgrund für die Nutzung der Normenreihe zu sein.

Die Checklisten und Tests verschreiben sich »verbraucherorientiert« primär einem anderen Ziel als der Sicherung oder Entwicklung der Qualität in den einzelnen Einrichtungen. Sie dienen der Produktion von verantwortlichen Teilnehmer-Kunden. Die potentiellen Teilnehmer sollen befähigt werden, Bildungsentscheidungen eigenständig zu treffen, um dann im Gegenzug für die Konsequenzen dieser Entscheidung zur Rechenschaft gezogen werden zu können.

Checklisten und Tests können nur als Ergänzung zu internen Qualitätsmanagementsystemen eingesetzt werden, da sie keine interne Organisationsentwicklung auslösen. Dennoch findet eine Orientierung an den Standard setzenden Listen und Tests seitens der potentiellen Teilnehmer und seitens des Bildungsanbieters statt. Nach der Veröffentlichung eines Tests sind die Auswirkungen in die Einrichtungen direkt spürbar. Während bei einem positiv getesteten Kurs, ein starker, zum Teil nicht zu bewältigender Zulauf an Teilnehmenden zu verzeichnen ist, bleiben diese bei schlecht getesteten Angeboten meist ganz aus. Eine Orientierung an den Testkriterien der Stiftung Bildungstest oder anderen Testanbietern ist die mögliche Folge.

5.4.3 Auswertungsphase

Inzwischen sind viele der zahlreichen Projekte in Volkshochschulen, Bildungsstätten, freien Anbietern etc. abgeschlossen und eine erste Auswertungsphase tritt in den Vordergrund. Der Diskurs formiert sich nicht mehr durch einen aus Unsicherheit heraus agierenden Aktionismus. Vielmehr wird jetzt von verschiedenen Positionen aus zur Reflexion und zum Resümee der Projektphase aufgerufen.

Ein zentrales Argument für diese Transformation findet seine Begründung im Pluralismus der Erwachsenenbildung, der durch die Vielfältigkeit der Qualitätsprojekte noch weiter zugenommen hat. Die Intransparenz des Feldes wurde damit eher verschärft, als abgebaut. „Der Vielfalt an Qualitätsmodellen steht nun eine erneute Undurchschaubarkeit für die potentiellen Kunden der Weiterbildungseinrichtungen gegenüber“ (Meisel, 2002a, S. 13). Außerdem sei es nun von essentieller Bedeutung, Qualitätsentwicklung strukturell in der Profession zu verankern, da es eben kein Modethema sei, was viele noch zu Beginn der 90er erwartet hätten (vgl. ebd. S. 12).

Die neu erschaffene Heterogenität, die - wie immer wieder betont wird - durchaus produktiv ist, soll nun durch die Etablierung eines Referenzrahmens oder eines Strukturmodells bearbeitet werden.

Von einem Referenzmodell sprechen Klaus Meisel und Christiane Schiersmann. Beide folgen der Argumentationslinie, dass es nicht darum geht, ein neues Qualitätsmodell als Referenzmodell zu bestimmen, sondern vielmehr sollen gemeinsame Kriterien herausgearbeitet werden, die die Möglichkeit zu einer Beurteilung aller Systeme bereitstellen (vgl. Schiersmann, 2002, S. 25). Die Bedingung, dass dieses Referenzmodell für alle Qualitätsmodelle kompatibel ist, steht im Mittelpunkt der Diskussion (vgl. Meisel, 2002b, S. 24).

Birgit Grün spricht auf der Fachtagung der konzertierten Aktion Weiterbildung (KAW) von einem Referenzrahmen. Dieser soll die Heterogenität der Einrichtungen berücksichtigen, um ein „für alle Einrichtungen adaptionsfähiges Modell“ (Grün, 2002b, S. 39) zu etablieren.

Auf den Weiterbildungseinrichtungen lastet ein starker Veränderungsdruck, der durch die Etablierung eines Strukturmodells, wie Meisel es außerdem nennt, entschärft werden könnte. Unter einem Strukturmodell versteht Meisel

ein handlungsorientiertes Konzept (...), das für die wichtigsten Akteure in Weiterbildung (Weiterbildungspolitik und Praxis, d.h. Träger, Verbände, Einrichtungen, Professionelle) und Wissenschaft die zentralen Handlungsfelder für eine systematische Förderung der Qualitätsentwicklung benennt und in einen systematischen Zusammenhang stellt. (Meisel, 2002a, S. 16)

Welche Kriterien ein solches Modell zu berücksichtigen hätte, erklärt Meisel auf der Fachtagung der KAW 2001:

- die Unterschiedlichkeit der Einrichtungen (z.B. Größe, institutionelle Verfasstheit, Leitbild, Arbeitsfelder)

- Verschränkung von aus dem Blickwinkel der Nachfrager unverzichtbaren Standards und einrichtungsspezifischem Entwicklungsmanagement
- die genannten Dimensionen des „Verbraucherschutzes“
- die Verbindung von Selbstevaluation und externer Beratung sowie ggfs. externer und unabhängiger Begutachtung
- eine Orientierung an der Weiterentwicklung der Qualität statt bloßer Sicherung
- ein Entwicklungsmodell, das sowohl auf Systematik, als auch Verbindlichkeit im Handeln gerichtet ist. (Meisel, 2002c, S. 62)

Die Entwicklungschancen eines solchen Modells können Meisel zufolge durch einige Bedingungen vermehrt werden. Die zentralen Qualitätskonzepte wie EFQM oder ISO müssten in dieses Strukturmodell eingearbeitet werden. Der Wissenschaft käme die Aufgabe zu, Konzepte zu evaluieren, Qualitätsforschung, bzw. Wirkungsforschung zu betreiben. Eine weitere dringende Maßnahmen sei die Befähigung der Mitarbeiter durch kontinuierliche Fortbildungen (vgl. ebd. S. 62/63).

Aus ordnungspolitischer Perspektive argumentiert Peter Krug für ein korporatistisches Schnittmengen- bzw. Schnittstellenqualitätsmanagement. Die Akteure der Qualitätsentwicklung, wie Verbände und Einrichtungen, der Staat und wissenschaftliche Institute müssen „unter Einbeziehung der Lernenden den Kern des Qualitätsmanagements als gemeinsame Schnittstelle weiter ausdifferenzieren und geeignete Verfahrensschritte erarbeiten“ (Krug, 1999, S. 26). Nach dieser recht allgemeinen Aussage geht Krug direkt zu den möglichen Implementationsstrategien über, ohne das korporatistische Modell weiter zu definieren oder zu differenzieren. Es scheint, als würde Krug implizieren, dass mit der Vernetzung der Akteure das Modell folgen bzw. sich ergeben würde. Aber der Autor ist überaus optimistisch, was die Umsetzung des wie auch immer gearteten Schnittstellenmodells betrifft:

Ein derartiger Entwicklungsschritt zu einem Gesamtsystem Qualitätsmanagement als Schnittstellenmodell scheint zweckoptimal und ordnungspolitisch unbedenklich und konsensfähig und mit Unterstützung der beteiligten Stellen einschließlich der öffentlichen Hände auch unmittelbar in vergleichsweise kurzer Zeit umsetzbar zu sein. (ebd. S. 31)

An anderer Stelle spricht Krug von Kernelementen und Schnittstellen verschiedener Qualitätsmanagementkonzepte, die mit Hilfe von Evaluationen erarbeitet werden sollen (vgl. Krug, 2002, S. 74). Weiterhin sei zu prüfen,

ob diese Definition von Kernelementen im Sinne einer Schnittmengenqualitätssicherung gemeinsam von Staat, Wissenschaft und Einrichtungen bzw. Organisationen der Weiterbildung im Konsensprinzip auf freiwilliger Basis geleistet werden kann und ob auf dieser Basis im Rahmen der Überprüfung dieser Kernelemente Testate entwickelt und vergeben werden können. (Krug, 2002, S. 74)

Auch an dieser Stelle hält sich Krug mit Vermutungen bedeckt, wie das Modell letztendlich aussehen könnte. Er scheint damit aber zu einem aus Kernelementen zusammengesetzten Modell zu tendieren, das eventuell sogar testiert werden könne.

Klaus Meisel und Peter Krug stehen in diesem Teildiskurs an konträren Positionen. Meisel ist stellvertretender Direktor des DIE und repräsentiert die wissenschaftlich-institutionelle Perspektive und Krug, der Vorsitzende des Ausschusses für Fort- und Weiterbildung der Kultusministerkonferenz, symbolisiert die ordnungspolitische Ebene.

So kritisiert Meisel die politische Entwicklung bezüglich eines Strukturmodells: „Kritisch bleibt aber anzumerken, dass es den weiterbildungspolitischen Entscheidungsträgern nur unzureichend gelungen ist, die einzelnen Strategien in ein gemeinsames Konzept und in einen gemeinsamen Handlungsrahmen zu stellen“ (Meisel, 2002a, S. 14). Er klagt damit die politische Zurückhaltung zum Thema Qualität an, die letztendlich auch mit ein Grund für die Entstehung einer so heterogenen Projektphase war.

Eine weitere Erklärung für die schleppende Entwicklung des Modells sieht er weiterhin in der mangelnden Bereitschaft der Akteure, sich an der Entwicklung zu beteiligen.

Johannes Sauer vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) nimmt zu beiden Kontrahenten eine Gegenposition ein. Auf der einen Seite betont er die positive Vielfältigkeit der Maßnahmen in der beruflichen Weiterbildung als „vielfältiger Strauß unterschiedlicher Instrumente“ (Sauer, 2002, S. 76). Auf der anderen Seite geht er davon aus, dass der »Strauß« schon eine Struktur habe und diese Strukturelemente vorgebe:

- Stärkung der Position des Weiterbildungsnachfragers
- Förderung der Qualitätsanstrengungen der Weiterbildungsanbieter insbesondere durch Instrumententwicklung
- Unabhängige Tests, um heilsame Unruhe im Markt und damit Anreize für verstärkte Qualitätsbemühungen zu schaffen. (ebd.)

Die Qualitätsentwicklung könne nur als offenes Konzept verstanden werden, da sie ein freiwilliges Angebot darstellt und der ständigen Weiterentwicklung bedarf (vgl. Sauer, 2002, S. 77).

Sowohl an der Liste der Strukturelemente von Meisel, als auch an der von Sauer lässt sich die vielzitierte Hinwendung zum Verbraucher nachvollziehen. Der Nachfrager gerät immer mehr in den Fokus der Diskussion, da in ihm eine neue Möglichkeit zur Schaffung von Transparenz gesehen wird. Dahinter steckt das anthropologische Bild eines vernünftig wählenden Menschen, der zwischen verschiedenen Handlungsalternativen sich stets für die Richtige, also für das ökonomisch Rentable, entscheidet.

Eine Vermutung wäre, dass eine Marktberreinigung durch die Wahl des Kunden intendiert ist. Dieser kann aber zur Zeit die vielfältigen Qualitätsprojekte weder differenzieren noch eine Aussage aus den Zertifikaten oder Qualitätspreisen ableiten. Ausgehend von dieser Prämisse sollen unabhängige Bildungstests, die bestimmte Kriterien der Qualität abfragen, für Transparenz im Feld sorgen.

Auf diese und auf andere Weisen wird der Adressat und die Erwachsenenbildung selbst subjektiviert. Im anschließenden Kapitel werde ich mich nun dem Qualitätsdiskurs aus gouvernementaler Perspektive nähern.

6 Gouvernamentalität des Qualitätsdiskurses der Erwachsenenbildung. Ein analytischer Blick.

Das Ziel des folgenden Kapitels besteht in der Einbettung der neoliberalen Gouvernamentalität in den Diskurs um Qualitätsmanagement in der Erwachsenen- und Weiterbildung.

Neoliberale Machtpraktiken¹, die sich durch die vorherrschende Rationalitäten äußern, werden innerhalb der Qualitätsdebatte identifiziert.

Dazu wird zunächst noch einmal in zwei einführenden Abschnitten auf die Qualitätssicherung als politische Technologie und auf die Erwachsenenbildung als gouvernementales Möglichkeitsfeld eingegangen.

Die Bestimmung des Qualitätsmanagements als Gouvernamentalitätspraktik bildet den Kern des ersten Abschnitts. Im zweiten Teil möchte ich der allgemeinen Frage nach der Verknüpfung von Macht und Pädagogik fragmentarisch nachgehen.

Im Anschluss daran werde ich zeigen, dass sich die in Kapitel vier herausgearbeiteten Regierungselemente, wie Subjektivierung, Responsibilisierung etc. anhand des Qualitätsdiskurses rekonstruieren lassen. Die Argumentationen der Erwachsenen- und Weiterbildung lassen sich aus der Perspektive der Gouvernamentalität kritisch untersuchen. Die Herausarbeitung der zentralen neoliberalen Machtstrategien soll innerhalb der Debatte um die *Regierung der Qualität* fokussiert werden.

6.1 Analytische Perspektive der Governmentality Studies

Allen diskontinuierlichen Forschungsprojekten, die im Anschluss an Foucault innerhalb der Governmentality Studies entstanden sind, ist die Präferenz für Gegenwartsanalysen gemeinsam. Sie untersuchen die Konstruktion von Realität durch die Art und Weise, wie Wahrheit innerhalb einer Gesellschaftsordnung produziert wird. Die gegenwärtige neoliberale Machtform wirkt als strategische „Führung der Führungen“ (Foucault, 1987, S. 255) auf die Selbstführung der Individuen ein.

¹Neoliberale Machtpraktiken verstehe ich hier im Sinne von politischen Technologien, die an den Rationalitäten ansetzen und versuchen, diese wieder in die Realität zu implementieren (vgl. Miller/Rose, 1994, S. 66).

Besonders anschaulich kann dies am Beispiel der Produktion verschiedener Subjektivitäten gezeigt werden. Subjektivität ist ein sich veränderndes Konstrukt, dem die jeweils gegenwärtige Wahrheit immanent ist. Anhand der Analyse von sich verändernden Subjektivitäten können bestimmte Wahrheiten innerhalb verschiedener Gouvernamentalitäten offengelegt werden. So wurde vom Subjekt im souveränen Staat die Unterwerfung erwartet, während der Liberalismus die Vorstellung eines rational handelnden Individuums in den Mittelpunkt rückte. Die neoliberale Subjektivierungsform fügt ein Selbstbestimmungspostulat und die damit einhergehende »Selber-Schuld-Mentalität« hinzu.

Im Bereich der Erwachsenenbildung kann man die sich transformierende Subjektivität anhand einiger Begriffsveränderungen bezüglich der Adressaten der Bildungsmaßnahmen verdeutlichen. Der Erwachsenenbildner Hans Tietgens² beschreibt in seinem Artikel *Was aus der Teilnehmerorientierung geworden ist* die Entwicklung einer erwachsenenpädagogischen Orientierung an der Subjektivität des Teilnehmers hin zu einer Orientierung am »Kunden« von Bildungsveranstaltungen. Tietgens geht davon aus, dass mit der Implementation eines betriebswirtschaftlichen Vokabulars innerhalb von Bildungseinrichtungen eine entscheidende Veränderung einhergeht. „Und das Professionsbewusstsein der in der Erwachsenenbildung Tätigen ist allzu oft so wenig ausgeprägt, dass sie unbedacht den neuen Modebegriff übernehmen und kaum merken, dass sich damit auch allmählich ihr Verhalten ändert“ (Tietgens, 1999, S. 98). Abgesehen von dem Hieb gegen die eigene Profession teilt er implizit die Annahme der Autoren und Autorinnen der Governmentality Studies, dass durch Begriffen Rationalitäten dechiffriert werden können (vgl. Krasmann, 1999, S. 111).

Den diskursiven Produktionscharakter haben Miller und Rose bereits deutlich hervorgehoben

Denn es ist die Sprache, worin Regierungsprogramme ausgearbeitet werden, und die eine Übereinstimmung zwischen den weit gefassten moralischen, wissenschaftstheoretischen und ontologischen Ansprüchen des politischen Diskurses (...) schafft und den Plänen, Schemata und Zielen, die spezifische Problematisierungen innerhalb der sozialen, ökonomischen oder persönlichen Existenz anzugehen versuchen. (Miller/Rose, 1994, S. 63)

² Der historisch orientierte Erwachsenenbildner Dr. Hans Tietgens, Honorarprofessor an der Universität Marburg, war von 1960 bis 1991 Direktor der pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes.

Die Sprache fungiert somit als elementare Bedingung für die Regierung eines bestimmten Gegenstandes. In der Erwachsenenbildung äußert sich dies auf der einen Seite durch die Dokumentationspraktiken der Qualitätsmanagementverfahren, die eine Form der Versprachlichung von Wissen darstellen. Auf der anderen Seite fließen ökonomische Begriffe in den Bereich der Weiterbildung ein und beeinflussen dessen Realität, indem sie bestimmen, was sagbar ist und was nicht.

Durch diese Übernahme von betriebswirtschaftlichem Vokabular wird in der Erwachsenenbildung eine spezifische Sprache etabliert, die derzeit ein Kundensubjekt, das entweder seitens der Weiterbildner bejaht oder abgelehnt wird, konstruiert. Hier zeigt sich erneut die »Lagerbildung« in der Erwachsenenbildung, deren Positionen sich als Pro-Ökonomie und als Kontra-Ökonomie beschreiben lassen.

Dieser konträre Diskurs basiert auf einem Prozess, der als »Ökonomisierung der Bildung« bekannt ist. Die Entwicklung dieses Prozesses wird an erster Stelle am Austausch von Begriffen sichtbar. Dass Begriffe als strukturgebende Instanzen die Wahrnehmung von Individuen beeinflussen, sieht Hannelore Bastian sehr deutlich:

Angesichts der Erkenntnis, dass Sprache nicht nur als Instrument zur Erfassung von Wirklichkeit fungiert, sondern auch die Möglichkeiten dessen absteckt, was wahrgenommen und bearbeitet werden kann, ist es interessant zu fragen, ob und wie sich der Kundenbegriff auf das Bild vom Teilnehmer auswirkt und im Kontext der gesamten Ökonomisierung von Weiterbildung zu veränderten Sichtweisen und Handlungsstrategien in der Erwachsenenbildungspraxis führt. (Bastian, 2002a, S. 13)

Die Begriffe stehen für bestimmte Rationalitäten. So ist es möglich, durch die Untersuchung und Analyse eines bestimmten Vokabulars, die sich dahinter befindenden Rationalitäten offen zu legen. An die Rationalitäten, die im Sinne von Lemke als intellektuelle Bearbeitung der Realität beschrieben werden können, schließen nun Praktiken und Techniken des Regierens an. Diese von Foucault als politische Technologien bezeichneten Führungspraktiken finden sich in der Erwachsenenbildung auch in Form des politischen Steuerungsinstrumentes Qualitätsmanagement wieder. Qualitätsmanagement setzt an einer politischen Rationalität an und versucht diese wieder an die Realität rückzubinden. Die Elemente der vorherrschenden Rationalität lassen sich unter dem neoliberalen Schlagwort der »Ökonomisierung der Bildung« subsumieren. So müssen die Einrichtungen bei sinkenden öffentlichen Ressourcen effektiver arbeiten, um ihre Existenz zu sichern. Die Technologie, die ihnen erlaubt, zu

lernen wie die Organisation effizienter mit den Mitteln umgehen kann, um darüber hinaus die Zufriedenheit der Bildungskunden herzustellen, war zu Beginn der 90er Jahren in Qualitätssicherungssystemen im ökonomischen Referenzsystem vorzufinden. Qualitätssicherungs- und Managementmodelle dienen primär der wirtschaftlichen Effektivierung von Weiterbildungseinrichtungen. Durch deren häufig verwandten Dokumentationsmethoden wird ein neues Wissen konstruiert bzw. verschriftlicht. Mit der peniblen Aufzeichnung von Arbeitsabläufen geht eine Produktion von (Handlungs)Wissen einher, das es in dieser Form zuvor nicht gegeben hat.

Durch die Etablierung dieses Wissens wird die Steuerung der Qualität überhaupt erst ermöglicht. Qualität kann nur über die »Selbsterkenntnis« der Einrichtungen funktionieren. So müssen Einrichtungen zunächst in pastoraler Form selbst ihre Schwächen gestehen, indem sie die bisherige Intransparenz ihrer Organisationen durch die Dokumentation der Arbeitsabläufe zu beseitigen versuchen. Im Anschluss an diesen ersten Schritt wird die *Regierung der Qualität* mittels verschiedener Instrumente wie Evaluationen, Benchmarkingkonzepten oder Zertifizierungen realisierbar. Diese Instrumente sind als gouvernementale Machtpraktiken zu verstehen, da sie auf verschiedene Art und Weise in die Selbstführung der - in diesem Fall - kollektiven Subjekte eingreifen. So wird durch den Vergleichsdruck, der mittels Benchmarking zwischen den Einrichtungen entsteht, gleichzeitig eine Hinwendung zu den eigenen institutionellen Selbstpraktiken impliziert. Das Qualitätsniveau von anderen Einrichtungen wird auf deren Fähigkeit, die Qualität zu regieren, zurückgeführt. Somit sehen sich die Einrichtungen durch einen äußeren Druck in der Pflicht, das Selbstmanagement ihrer Bildungsstätte zu optimieren.

Macht und Wissen bilden hier ein notwendiges Bedingungsgefüge:

Ohne ein System der Kommunikation, Registrierung, Anhäufung und Verlagerung, das selbst wieder eine Form der Macht darstellt und in seiner Existenz und Funktion an andere Formen der Macht gebunden ist entsteht kein Wissen. Dagegen wird ohne die Förderung, Aneignung, Verteilung oder Einbehaltung eines Wissens auch keine Macht ausgeübt. (Foucault, 1976, S. 198/199)

Bezieht man diese Aussage auf Qualitätsmanagementsysteme, ergibt sich folgendes Bild: Qualitätsmanagementmodelle verkörpern Formen der Macht und sind an andere Formen der Macht, wie zum Beispiel an die restriktiven Mittelkürzungen gebunden. Ohne diese beiden Komponenten entsteht kein Wissen über die innere Organisation

einer Einrichtung. Wird das dokumentierte Wissen einfach nicht weiter beachtet, das heißt, wenn sich aus der Erkenntnis der Abläufe keine weiteren Interventionen ergeben, kann auch keine Macht ausgeübt werden. Das Wechselspiel von Macht und Wissen ist konstitutiv für die Implementation eines funktionsfähigen Qualitätsmanagementmodells.

6.2 Pädagogik und Erwachsenenbildung als gouvernementales Möglichkeitsfeld

Pädagogik und Macht sind nicht voneinander zu trennen. Diese Behauptung liegt aus zwei Gründen nahe. Zum einen existiert Foucault zufolge kein machtfreier Raum und zum anderen zeichnet sich die pädagogische Praxis besonders durch ein explizites, strukturelles und positionsbedingtes Machtverhältnis zwischen den Beteiligten aus.

Die Beziehung von Lehrenden und Lernenden basiert auf einem asymmetrischen Verhältnis. Den Lehrenden wird ein höheres und reicheres Wissen zugeschrieben, das den Lernenden - in welcher Form auch immer - vermittelt werden soll.

Denkt man an die Notengebung in der schulischen Ausbildung, so wird schnell deutlich, dass die Lehrenden die zukünftigen Zugangsvoraussetzungen ihrer Schüler in ihren Händen halten.³ Sie sind in diesem Sinne die ausführenden Organe einer schulimmanenten Selektion und entscheiden über die späteren Zugänge ihrer »Zöglinge«.

Die Schulpädagogik hat des Weiteren noch den zusätzlichen Auftrag, die Schüler mit zu erziehen. So wird in Bildungsplänen für Grundschulen die Persönlichkeitsentwicklung,

³ Damit möchte ich den Lehrern und Lehrerinnen im Allgemeinen keineswegs unterstellen, sie würden willkürlich handeln. Allerdings gehe ich hier davon aus, dass die Notengebung nicht nur aus der Komponente »Leistung« gebildet wird. Vielmehr spielen das persönliche Schüler-Lehrer-Verhältnis und ähnliche Faktoren implizit oder explizit in das Verfahren der Zensurengebung ein. »In den Zensuren spiegelt sich das unterschiedliche Können jedoch nur wahllos wider, wie ein Vergleich der Zensurenvergabe in sechs Bundesländern belegt. Ein Gymnasiast kann für die gleiche Leistung – je nach Bundesland und Schule – eine Zwei plus oder eine Vier minus erhalten. Noch größer ist die Beliebigkeit der Notengebung in den Gesamtschulen. In Bayern und Baden-Württemberg kommt die Notenvergabe den tatsächlichen Schülerleistungen noch am nächsten.« (Kahl, 2003, o.S.)

die Stärkung von sozialen Beziehungen und demokratischem Verhalten und die Förderung des Umweltbewusstseins hervorgehoben.⁴

Die Lehrperson übt an dieser Stelle einen weitreichenden Einfluss auf das Handeln des Kindes aus und strukturiert dessen Selbstpraktiken mit. Es kann an dieser Stelle nicht in Zweifel gezogen werden, dass Machtbeziehungen dem Schulwesen inhärent sind.

Der Unterschied zur Erwachsenenpädagogik besteht nun darin, dass Erwachsene als voll sozialisierte Menschen gelten, die nicht mehr erzogen werden müssen. In der Regel wird davon ausgegangen, dass sich die Adressaten der Erwachsenenbildung nicht mehr in der Erstausbildung befinden und somit einen Teil ihrer Bildungsbiographie schon hinter sich haben.

Pädagogik stellt immer ein Einwirken auf die Selbsttechnologien der Individuen dar. Die Erziehungswissenschaftlerin Käte Meyer-Drawe identifiziert die Pastoralmacht als zentrale Machtform der pädagogischen Disziplin. Alle Lernenden sollen gleichmäßig betreut werden und gleichzeitig soll die verantwortliche Lehrperson als guter Hirte jeden einzelnen individuell fördern.

Die Schutzmacht der Hirten ist in dieser Tradition individualisierend. Eine Pastoralmacht richtet sich auf alle Schäfchen, und zwar als einzelne. Diese Konzentration hat die Prominenz von Verantwortung auf seiten des Schäfers und Gehorsam auf seiten des Schäfchens zur Folge. Denn die Aufgabe der Pastoralmacht ist die Sicherung und Verbesserung des Lebens eines jeden einzelnen. Der Ruf nach Verantwortung und Individualisierung hat bis heute in unserer Profession nichts an Aktualität eingebüßt. (Mayer-Drawe, 1996, S. 660)

Im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung verschwindet die Verantwortung seitens des Schäfers. Die erwachsenen, rationalen Subjekte des Neoliberalismus müssen ihre eigenen Bildungsentscheidungen treffen und verantworten.

Nach dem Bild vom Hirten und seiner Herde wird die Pastoralmacht – vor allem seit der zunehmenden Ökonomisierung im Bildungsbereich - in der Erwachsenenbildung ihrer Komponente »Verantwortung des Hirten« entkleidet, denn diese wird auf die »Schäfchen« übertragen. Die Grundform der Pastoralmacht findet sich jedoch in einem jeden pädagogischen Verhältnis wieder.

⁴ Vgl. weiterführend den »Bildungsplan Grundschule« der Hansestadt Hamburg (http://www.hamburger-bildungsserver.de/bildungsplaene/Grundschule/BUE_Grd.pdf).

Die Pastoralmacht lässt den »Schäfchen« die Möglichkeit offen, sich alternativ, also nicht so zu verhalten, wie es der Hirte erwünscht. Sie müssen jedoch mit Sanktionen seitens des Hirten rechnen.

Macht und Herrschaft im Feld der Pädagogik und Erwachsenenbildung

Die Unterschiede von Macht und Herrschaft können nicht nur am Beispiel der Pastoralmacht, sondern auch an der historischen Entwicklung von Erziehungsformen gezeigt werden. Allerdings ist die Differenzierung zwischen beiden Komponenten eine analytische. Macht und Herrschaft haben an vielen Stellen fließende Übergänge, an die Foucault den vermittelnden Begriff der Regierung setzt (vgl. Lemke, 1999, S. 427). Die Begriffe Macht und Herrschaft stehen hier nicht für klar definierte Termini, sondern vielmehr für ineinander übergehende Tendenzen. Die Differenzierung baut auf der essentiellen, aber auch problematischen Beziehung von Freiheit und Macht auf. In Foucaults Konzept schließen Machtpraktiken - im Gegensatz zu Herrschaftszuständen - die Möglichkeit zu alternativen (Freiheits)Praktiken ein. Allerdings kann die systematische Regierung der Selbstpraktiken, zum Beispiel durch die Versicherungsrationalität, die Subjekte zu eigenverantwortlichem, präventivem Verhalten nötigt, als herrschaftlicher Akt verstanden werden. Es ist kaum möglich, sich dieser Rationalität zu entziehen, demzufolge wirkt sie auf eine große Menge von Individuen ein. Dennoch können die Selbstpraktiken, die die Subjekte im Anschluss an die Versicherungsrationalität etablieren in ihren Formen stark variieren.

Die Genese der pädagogischen Machtform orientiert sich nach der Entwicklung der Künste des Regierens bzw. der vorherrschenden Gouvernementalität. Zwischen beiden Ausübungsbereichen besteht eine wesensmäßige Kontinuität, das heißt die Regierung der Bürger wird auf ähnliche Weise wie die Regierung der Lernenden vollzogen. Der Pädagogik kommt nicht nur die Aufgabe zu, die Lernenden im Sinne einer staatlichen Regierung zu führen. Vielmehr ist die pädagogische Disziplin ein notwendiger Teil der bürgerlichen Regierung, da sie für die Erziehung und Hervorbringung »guter Bürger« zuständig ist.

Montesquieu geht in seinen, bereits in 1748 publizierten, erziehungstheoretischen Betrachtungen von dieser Kontinuität aus:

Die Gesetze der Erziehung sind die ersten, die wir erhalten, und da sie uns zu Bürgern heranbilden sollen, so muß jede einzelne Familie nach demselben Plan wie die große Familie, die sie alle umfaßt, regiert werden. Wenn das Volk als Ganzes einem Prinzip folgt, so müssen auch seine Teile, das heißt die Familien, demselben Prinzip folgen. Daher müssen also die Gesetze der Erziehung in den einzelnen Regierungsformen verschieden sein: in der Monarchie müssen sie auf die Ehre, in der Republik auf die Tugend und in der Despotie auf die Furcht ausgerichtet sein. (Montesquieu, 1951, S. 47)

Montesquieu definiert für die verschiedenen Staats- bzw. Gesellschaftsordnungen die passenden Erziehungsstile. Die Macht- oder Herrschaftspotentiale richten sich demnach nach der (politisch) dominanten Regierungsweise. Fragmentarisch möchte ich auf einige Eckpunkte⁵ in der Entwicklung der Regierungsweisen und mit ihr auf die der Pädagogik eingehen.

Im souveränen Staat herrschte die juridische Form der Macht vor. Der Souverän war im Besitz der Macht und die Untertanen waren gezwungen, sich seiner Willkür zu unterwerfen.

Die Erziehung verfolgte auf der individuellen Ebene das Ziel, den Willen der Kinder zu brechen, um sie zu unterwerfen, während das gesamtgesellschaftliche Ziel der Erziehung darin bestand, gehorsame Bürger zu produzieren, die dem Souverän die Treue erweisen sollten. Durch herrschaftliche Praktiken des Strafens und der daraus resultierenden Angst der Bürger und Kinder konnte ein gehorchendes Volk geschaffen werden.

In diesem Fall liegt es nahe, von einem pädagogischen Herrschaftsverhältnis zu sprechen, da den zu Erziehenden keine Alternative zur Verfügung steht, nach deren Prämisse sie handeln könnten. Sie stehen in einem Zwangsverhältnis, welches mittels Strafen direkt auf ihre Körper einwirkt.

Im Zeitalter der Aufklärung verschiebt sich das Erziehungsziel. Der Mensch soll sich mittels Bildung aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit befreien und sich zum mündigen, entscheidungsfähigen Bürger entwickeln. Die Methoden der Erziehung behalten allerdings ihren tendenziell herrschaftlichen Charakter und richten sich noch immer auf die Unterwerfung des Körpers. Die Frage nach dem paradoxen Verhältnis

⁵ Diese Eckpunkte habe ich willkürlich gesetzt und daher erheben sie nicht den Anspruch eine historische Entwicklungsgeschichte der Pädagogik zu schreiben.

von Freiheit und Zwang bzw. Unterwerfung spielt in Kants Vorlesung über die Pädagogik eine zentrale Rolle:

„Eines der größten Probleme der Erziehung ist, wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne. Denn Zwang ist nötig! Wie kultiviere ich Freiheit bei dem Zwange?“ (Kant, 1803, S. 711).

Auf den Körper zielt etwas später - mit dem Beginn der Industrialisierung und deren Errungenschaften, auch die Disziplinarmacht ab. Die Körper der Individuen sollen auf bestimmte Art und Weise geformt werden.

Der menschliche Körper geht in eine Machtmaschinerie ein, die ihn durchdringt, zergliedert und wieder zusammensetzt. Eine »politische Anatomie«, die auch eine »Mechanik der Macht« ist, ist im Entstehen. Sie definiert, wie man die Körper der anderen in seine Gewalt bringen kann, nicht nur, um sie machen zu lassen, was man verlangt, sondern um sie so arbeiten zu lassen, wie man es will: mit den Techniken, mit der Schnelligkeit, mit der Wirksamkeit, die man bestimmt. Die Disziplin fabriziert auf diese Weise unterworfenen und geübten Körper, fügsame und gelehrige Körper. (Foucault, 1994a, S. 176/177)

Instrumente dieser Dressur finden sich in räumlichen Aufteilungen, in daraus resultierendem Überwachungsformationen und Prüfungen.

Die Schule ist neben Militärlasernen und Fabriken ein Ort, der Disziplinarmacht zentralisiert. Der Klassenraum wird strukturiert, die einzelnen Körper werden nach bestimmten hierarchischen Ordnungen im Raum verteilt und den jeweiligen Plätzen werden Funktionen zugewiesen. So bekommen beispielsweise die besseren Schüler im Disziplinarsystem Plätze weiter vorne im Raum zugeteilt, während die störenden oder schlechteren Schüler am Ende des Raumes platziert werden. Körperliche Übungen, wie das regelmäßige Aufstehen bei Wortmeldungen oder das körperliche Strafen bei Fehlverhalten sind Bestandteil von disziplinierenden Techniken.

Die Disziplinargesellschaft manifestiert sich natürlich nicht nur im Bereich der Erziehung, sondern bildet ein relationales Netz und wird in verschiedenen Institutionen gebündelt. Ausgangspunkt dieser Technik der Körperformung ist das Militär, besonders die Disziplin des preußischen Militärs. In Fabriken war es notwendig, den Menschen Plätze und Funktionen zuzuweisen, um die Arbeit in einer Fabrik überhaupt zu ermöglichen.

Die Disziplinarmacht wendet sich wie die souveräne Macht an den Körper, allerdings mit der Intention, diesen zu formen, fügsam und nützlich zu machen. Sie produziert gelehrige, gehorsame Subjektivitäten.

Die Frage nach Macht und Herrschaft ist am Beispiel der Disziplinarmacht am schwierigsten zu beantworten. Da aber die Ausübung von Gewalt als essentielles Erziehungsinstrument in Schulen und Fabriken oder Militär eingesetzt wird und da sich Machtverhältnisse innerhalb der »Disziplinargesellschaft« institutionell zu starren Herrschaftszuständen verfestigen, ist davon auszugehen, dass von einer herrschaftlichen Form der Pädagogik gesprochen werden kann.

Das neoliberale Bildungskonzept weicht von den beiden vorgestellten stark ab. Zielscheibe der Macht bzw. Herrschaft ist nicht länger der Körper. Die neoliberale Anthropologie sieht den Menschen als eine zu erweiternde oder zu füllende Ressource, die qua Weiterbildung permanent erweitert und vergrößert werden muss. Stark beeinflusst ist diese »Bildungsanthropologie« von den Vorstellungen der Humankapitaltheorie, deren Kernthese die Produktivitätsthese ist. Diese besagt,

dass Lernen und insbesondere das Lernen in systematischen, organisierten, formalen Lernarrangements die Lernenden entlang der Dimensionen Wissen, Können, Einstellungen usw. in einer Weise verändert, die zur Folge hat, dass die Lerner in ihrem beruflichen bzw. wirtschaftsrelevanten Handeln (...) leistungsfähiger bzw. ökonomisch gesprochen produktiver werden. (Timmermann, 2002, S. 87)

Die Humankapitaltheorie geht weiterhin von einem Doppelcharakter von Bildung aus. Bildung zielt auf den gegenwärtigen Konsum von Bildung und gleichzeitig wird auf diese Weise in die Zukunft investiert (vgl. Timmermann, 2002, S. 84). An den Begriffen »Konsum« und »Investition« wird die Allgegenwärtigkeit der neoliberalen Rationalität deutlich.

Meine These ist, dass der idealistische Bildungsbegriff, der Begriff der Pädagogik und dessen Funktionen eine grundlegende Änderung im Neoliberalismus erfahren.

War der pädagogische Gedanke bisher mit einem Integrationsziel verbunden, etwa der Etablierung der vollkommenen Menschgattung bei Kant, zerfällt der integrale Zusammenhang im fortgeschrittenen Liberalismus. Die Menschen werden nicht mehr erzogen, um eine Gemeinschaft zu vervollständigen, sondern sie werden als »Einzelkämpfer« subjektiviert und individualisiert. Dies geschieht durch die

Durchsetzung von Konkurrenz- und Wirtschaftsmechanismen im sozialen Bereichen. Damit geht auch eine Transformation der Macht- bzw. Herrschaftspraktiken der pädagogischen Praxis einher. Diese Veränderungen zeigen sich vor allem in der Arbeitsmarktreform nach Hartz. Arbeitslose sollen hier – ähnlich wie im Bereich der Qualitätssicherung – durch finanzielle Kürzungen zu effizienterem Handeln »aktiviert« werden.

Die Individuen werden nicht mittels körperlicher Züchtigung bestraft, sie werden vielmehr verantwortlich für ihren Bildungsstand gemacht. Der Zwang verändert seine Gestalt. Durch ökonomischen Druck sind Individuen auf andere Weise gezwungen, sich dem (Arbeits-)Markt anzupassen.

Das Einwirken auf die Selbstpraktiken des Individuums erfolgt nicht mehr starr und direkt, sondern zeichnet sich durch flexible und indirekte Strukturen aus. Im foucaultschen Sinne kann in diesem Fall von Machtpraktiken und nicht von rigiden Herrschaftspraktiken gesprochen werden. Dies impliziert eine potentielle Widerstandsmöglichkeit. Subjekte, kollektive wie individuelle, werden nicht unmittelbar, sondern mittelbar gezwungen, das Qualitätsmanagement in ihrer Einrichtung zu implementieren oder sich permanent weiterzubilden. Es bestehen alternative Handlungsmöglichkeiten, die allerdings weitreichende Konsequenzen mit sich bringen. Das Resultat einer ökonomisch nicht konformen Handlungsstrategie könnte zum Beispiel das finanzielle Aus einer Einrichtung bedeuten, da sie sich nicht genug Marktanteile sichern konnte. Dieses Resultat des Widerstandes, wie immer es auch aussehen mag, wird in die Verantwortung der Akteure gelegt. Somit ist das Individuum an seiner Situation selber schuld, denn es hätte auch »marktkonform« handeln können. Sich gegen den Markt zu entscheiden und womöglich anschließend unterzugehen, ist demnach ein Ausdruck von zweifelhafter »Freiheit«, der bei den vorherigen Konzepten nicht gegeben war.

6.3 Die Qualitätsdebatte aus gouvernementaler Perspektive

6.3.1 Selbst- und Fremdtechnologien

Konstitutiv für jedes Machtverhältnis ist die Beziehung von Selbst- und Fremdtechnologien. Diesem Verhältnis soll nun am Beispiel der Qualitätsdebatte in der Erwachsenenbildung und in den expliziten Qualitätsmanagementmodellen nachgegangen werden.

Die Beziehung von Selbst und Fremd findet sich auf drei zentralen Ebenen wieder. Die erste allgemeine Ebene deklariert Qualitätsmanagement als steuernde Regierungspraktik. Auf der zweiten Ebene finden sich konkrete Managementpraktiken, die explizit auf die Selbstführung der Einrichtungen in der Weiterbildung und deren Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen einwirken. Die Art und Weise des Umgangs mit der Kombination von Selbst- und Fremdführung durch die Weiterbildung zeigt sich auf einer dritten Ebene.

Die ersten beiden Ebenen werden aus machtanalytischer Perspektive vorgestellt, während sich die dritte Ebene durch eine Anwendungsperspektive auszeichnet. Diese bezieht sich - im Gegensatz zum theoriegeleiteten machtanalytischen Blickwinkel - auf den konkreten Gebrauch der Evaluationspraktiken. Die Frage, wie die Erwachsenen- und Weiterbildung mit der Differenzierung und Kombination von Selbst- und Fremdtechnologien umgeht, wird hier fokussiert.

Ein Qualitätsmanagement- oder Qualitätssicherungssystem, gleich welcher Art, ist als gouvernementale Regierungspraktik zu verstehen, da es als Führungstechnologie auf die Führungen einzelner Akteure einwirkt. Es strukturiert als Organisationsprinzip die Selbstführung der Beteiligten. Weiterhin stellt es die jeweiligen Mittel bereit, mit deren Hilfe die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen oder auch ganze Abteilungen geformt werden können. Bei DIN EN ISO wird die verpflichtende Dokumentation, bei LQW und EFQM der Selbstreport bzw. die Selbstbewertung zum wichtigsten Instrument. Praktiken des Qualitätsmanagements zielen ausnahmslos auf die Evaluation der bestehenden organisatorischen Selbstpraktiken, die im Anschluss auf diese erste Bestandsaufnahme nach den Kriterien des Qualitätsmodells entwickelt bzw. transformiert werden sollen.

Diese »Mittel« sind bezeichnend für die zweite Ebene der Beziehung zwischen Selbst- und Fremdtechnologien.

Die Praktik des Dokumentierens, die in fast allen Konzepten als eine Form der Selbstevaluation auftaucht, verweist auf die Produktion von neuem, organisatorischem Wissen. Durch die Verschriftlichung der eigenen Arbeitsabläufe werden diese für andere transparent und Schwachstellen können bearbeitet werden. Gleichzeitig werden die ausführenden Mitarbeiter einer neuen Kontrolle ausgesetzt. Die Sichtbarmachung des (Fehl)Verhaltens von Mitarbeitern etabliert eine permanente Selbstkontrolle, da der Verlust der Arbeitsstelle als immerwährende Drohung im Raum steht. Die Mitarbeiter werden nicht extern mittels Ergebniskontrollen überprüft, sondern durch die offenlegende Dokumentation sind sie gezwungen, sich selbst zu überwachen.

Mit ihrer umfassenden Dokumentationspflicht und ihren Prüfritualen etabliert die Normreihe DIN EN ISO 9000 ff. ein geradezu panoptisches Modell der Kontrolle, das selbst hochkomplexe, unter Umständen zeitlich und räumlich weit auseinander liegende Betriebsprozesse einer Ordnung der Sichtbarkeit zu unterwerfen vermag, weil der kontrollierende Blick sich auf die Beobachtung zweiter Ordnung bezieht. (Bröckling, 2000, S. 146)

Ein anderes Instrument der Gouvernementalität lässt sich als Community-Bildung beschreiben. Durch einen Netzwerkzusammenschluss mit verbindlichen regelmäßigen Treffen, Rundbriefen etc. wird, wie am Beispiel von LQW beschrieben, eine Gemeinschaft konstruiert und es wird explizit ein Vergleichsdruck zwischen den einzelnen Mitgliedern etabliert. Dieser Vergleichsdruck steht für die Überführung von ökonomischen Konkurrenz- und Wettbewerbsmechanismen in die Strukturen der Erwachsenen- und Weiterbildung. Die Konkurrenz wird jedoch nicht – wie man annehmen könnte - als bedrückend empfunden, sondern wird vielmehr als Supportstruktur deklariert (vgl. von Küchler/Meisel, 1999a, S. 206). Die führenden Einrichtungen sollen als »best-practise« Beispiele dienen, an denen sich die schlechteren orientieren sollen. Innerhalb einiger Communities werden Mindeststandards definiert, dessen Einhaltung Voraussetzung für die Teilhabe an der Community ist.

Nach innen wird durch den Druck der Communities ein qualitätsförderndes Verhalten aufgebaut, während die Communities nach außen, also in Richtung Bildungspolitik, die Definition von Qualität im Weiterbildungsbereich mitbestimmen und mitregieren.

In ähnlicher Weise funktioniert das Konzept des Benchmarkings, mit dem vor allem EFQM operiert. Der Vergleich über das Ranking zu den Besten soll motivierend wirken und Anreize zur eigenen Qualitätsverbesserung geben. Es zeigt sich hier der relationale Charakter der *Regierung von Qualität*. „Ausgangspunkt ist bei dieser Methode die Vorstellung, dass Qualität im Sozial- oder Bildungsbereich nicht statisch anhand vorgesetzter Normen, sondern nur im Vergleich zu messen ist“ (Grilz, 1998, S. 13). Anders als bei den Communities werden keine Mindeststandards definiert, die einen integrierenden Effekt hätten. Der Vergleich soll die Einrichtungen und Mitarbeiter zu einer Evaluation und Transformation ihrer bisherigen Selbstpraktiken anregen.

Instrumente zur Förderung der Kommunikationsstrukturen und der damit einhergehenden Effektivität innerhalb einer Einrichtung sind große Bestandteile von TQM-Ansätzen. Durch verschiedene Feedbacksysteme, wie zum Beispiel das 360° Feedback, sollen alle Mitarbeiter, auch die Führungsebene, demokratisch bewertet werden. Jeder Angestellte wird von jedem beobachtet und beobachtet zugleich alle anderen. Wie das oben verwendete Zitat schon andeutet, sieht Bröckling darin einen veränderten Panoptismus:

Das Ganze läuft auf einen demokratisierten Panoptismus hinaus: An die Stelle eines allsehenden Beobachters auf der einen und der in ihren Beobachtungsmöglichkeiten auf äußerste eingeschränkten Beobachtungsobjekte auf der anderen Seite tritt ein nicht-hierarchisches Modell reziproker Sichtbarkeit, bei dem jeder zugleich Beobachter aller anderen und der von allen Beobachtete ist. (Bröckling, 2000, S. 152)

Feedbacksysteme werden jedoch in der Literatur zum Qualitätsmanagement in der Weiterbildung nicht erwähnt. Fraglich bleibt, ob diese Instrumente dort noch nicht vertreten sind oder ob sie optional bereits verwendet werden.

Alle bisher genannten Mittel zielen im ersten Schritt auf die Evaluation der eigenen Selbstpraktiken von Einrichtungen und Individuen ab. Die Evaluation ist die elementarste Gouvernementalitätspraktik innerhalb der Weiterbildung. Differenziert wird von den Akteuren der Erwachsenen- und Weiterbildung zwischen Selbst- und Fremdevaluation. Unter Selbstevaluation wird die eigenmächtige Überprüfung selbst- oder auch fremdgesetzter Standards verstanden. Fremdevaluation bezeichnet die externe Kontrolle durch staatliche oder private Gutachtergesellschaften. Die Frage nach »Selbst oder Fremd« nimmt eine essentielle Position im Qualitätsdiskurs ein. Einzelne Foren

auf Fachtagungen setzen sich explizit mit dieser Fragestellung auseinander (vgl. von Küchler/Meisel, 2000, S. 31).

Es geht also nun darum, wie die Einrichtungen mit dieser Differenzierung bzw. Kombination von Fremd und Selbst umgehen. Es lassen sich drei mögliche Umgangsformen unterscheiden:

1. Ausschließliche Selbstevaluation

Dieses Verfahren lässt sich bei Vergleichsringen und Gütesiegelgemeinschaften feststellen. Qualitätsstandards werden selbst gesetzt und selbst überprüft. Die systemtheoretische Begründung für LQW bildet den ersten Kritikpunkt für ausschließliche Selbstevaluationsprozesse. Die Organisation ist sich selbst intransparent und um Entwicklungen in Gang zu setzen, bedarf es einer Umweltperspektive, welche die blinden Flecken der Organisation aufdecken soll.

Die Gefahr des Selbstbetrugs ist bei einer ausschließlichen Selbstevaluation am höchsten und die Aussagekraft somit am geringsten, wenn es sich um Qualitätsringe auf dem niedrigsten Niveau handelt. Gütesiegelgemeinschaften und Qualitätsringe kosten die Einrichtungen im Gegensatz zur Implementation von anderen Verfahren wenig finanzielle und personelle Ressourcen.

EFQM arbeitet auch mit ausschließlicher Selbstevaluation, wenn der EQA von den Einrichtungen nicht angestrebt wird. Um das EFQM-Modell anwenden zu können, muss die Einrichtung erst Mitglied der Foundation werden. Da der dafür zu zahlende Beitrag recht kostenintensiv ist und noch keine weitere Reputation in Form eines Zertifikats beinhaltet, überlegen die Einrichtungen sehr genau, ob sie dieses Verfahren zur Qualitätsentwicklung benutzen wollen. Es ist zu vermuten, dass die sich für EFQM entscheidenden Einrichtungen tatsächlich an der Verbesserung ihrer organisatorischen Qualität interessiert sind, als an der bloßen Integration im Feld der »qualitätssichernden« Erwachsenenbildung.

2. Ausschließliche Fremdevaluation

Ausschließliche Fremdevaluation, wie verbraucherorientierte Bildungstests oder Konzepte, deren Schwerpunkt auf der Fremdbeurteilung, wie zum Beispiel bei der DIN

EN ISO liegt, fokussieren weniger eine Qualitätsentwicklung als eine Bestätigung vorhandener Ist-Zustände.

Es geht um den Erwerb von Zertifikaten und damit zusammenhängenden Fördermitteln, wie bei der Qualitätsprüfung nach SGB III. Es geht um gute Beurteilungen und weniger um Qualitätsmanagement.

Die Einrichtungen werden jedoch natürlich zum Beispiel von Tests beeinflusst, um die dort angegebenen Kriterien in ihre Arbeit einfließen zu lassen

3. Kombination von Selbst- und Fremdtechnologien

Die Verknüpfung beider Technologien beinhaltet meist eine intensive Auseinandersetzung mit der Qualitätsentwicklung innerhalb der Einrichtung. Die Qualitätsziele werden entweder von außen vordefiniert - wie im Bremer Modell geschehen - oder werden selbst gesetzt und extern überprüft, wie das Beispiel von ISO und LQW zeigt.

Aus der Anwendungsperspektive betrachtet, scheint die *Regierung der Qualität* über die beiden Pole Selbst und Fremd, Innen und Außen, am förderlichsten für die Entwicklung der Qualität zu sein.

Die Einrichtungen werden durch die externe Beratung und Begutachtung zur Reflexion ihrer gewohnten Arbeitsweisen angeregt. Die Veränderung und die Befähigung zur Veränderung der Selbstpraktiken stehen im Mittelpunkt solcher Konzepte und es ist, im Gegensatz zu den anderen beiden Formen, kaum möglich, sich dieser Transformation zu entziehen, da die jeweiligen Fremd- Führungstechnologien produzierend und kontrollierend auf die Selbsttechniken der Einrichtung einwirken.⁶

6.3.2 Responsibilisierung

Responsibilisierung bezeichnet die Veränderung der Grammatik des Regierens hin zu einer Grammatik der Härte und Sorge. Diese Verlagerung wird nun anhand der Debatte um Qualität in der Erwachsenenbildung aufgezeigt. Die beiden Leitbegriffe

⁶ Die vorgeschriebenen Dokumentationen, Selbstbewertungen und Selbstreports werden von den Externen überprüft und mit der Realität der Einrichtungen verglichen.

Deregulierung und Regulierung implizieren mehrere Assoziationen, die sich schematisch darstellen lassen:

Regulierung	-	Deregulierung
Formelle Regierung	-	Informelle Regierung
»Machen«	-	»Ermöglichen«; »Aktivieren«
»Der Staat«	-	Communities

Dieses Differenzenschema⁷ findet sich in nahezu jeder Argumentation der Akteure der Qualitätsdebatte, je nachdem welche Position sie vertreten, präferieren sie die eine oder andere Seite⁸.

Das Lager der Praktiker bzw. Anwender der Qualitätsentwicklungsverfahren stellt Forderungen nach Regulierung des unübersichtlichen Bereiches, während die bildungspolitischen Instanzen diese Forderung abwehren, indem sie sich für ein deregulierendes Modell aussprechen.

Direkt auf die Forderungen der Politik an die Weiterbildung bzw. der Weiterbildung an die Politik angesprochen, kristallisieren sich idealtypische Argumentationen heraus. Die Vertreter der allgemeinen Weiterbildung haben konkrete Vorstellungen, was die Politik zu leisten hat und was nicht. Alois Becker bittet die Politik, „die Qualitätssicherung von Förderfragen zu trennen“ (Positionen zur Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung, 2000, S. 16) und die Weiterbildung vor noch mehr Bürokratie zu verschonen (vgl. ebd.). Christiane Schiersmann argumentiert für einen Referenzrahmen bzw. ein Strukturmodell. Dieses solle jedoch offen gehalten werden. Weiterhin sei eine finanzielle Unterstützung durch staatliche Instanzen unerlässlich (vgl. ebd. S. 19).

Auf Seiten der Bildungspolitiker lässt die Konkretisierung der Forderungen zu wünschen übrig. Peter Zehnel, ein Vertreter des sächsischen Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit, empfiehlt der Weiterbildung: „Sie sollten unbedingt die

⁷ Ich verstehe innerhalb dieses Differenzenschemas »Differenzen« als sich gegenüberstehende Begriffe, deren jeweilige Konnotationen sich ebenfalls konträr gegenüberstehen.

⁸ Eine davon abweichende Positionen findet sich bei Alois Becker. Dieser befürchtet, dass eine staatliche Regulierung die bestehenden Konzepte zunichte machen könnte. Die Einrichtungen sollen sich in vielfältigen Projekten mit Qualitätssicherung auseinandersetzen, bevor der Staat tatsächlich Vorschriften erlässt. „Macht was, bevor es andere für euch tun“ (Positionen in der Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung, 2000, S. 24), so das Argument.

Auseinandersetzung mit Qualitätsmanagementsystemen vornehmen“ (Positionen zur Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung, 2000, S. 16). Diese Empfehlung klingt im Jahr 2000 ebenso banal wie die Empfehlung Marion Seevers, der Senatorin für Bildung und Wissenschaft in Bremen: „Macht! Fangt an!“ (ebd. S. 18).

Die Politik weist die Verantwortung ab, indem sich ihre Vertreter für nicht zuständig erklären, so zum Beispiel Peter Krug „Wenn es hieß, nun wird die Politik gefragt, so ist zu sagen, Herr Boppel⁹ und ich sind beide nicht ‚die Politik‘, wir sind keine politischen Beamten, wir sind dienende Verfassung, Verwaltung“ (Qualitätspolitik, was soll jetzt passieren? 2000, S. 128). Auch Boppel selbst negiert die Zuständigkeit der Politik: „Der Bund ist der falsche Ansprechpartner“ (ebd. S. 133).

Andreas Seiverth, der Bundesgeschäftsführer der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung formulierte konkrete Fragen an die Politik, die jedoch schlicht nicht beantwortet werden.

Und die Frage an die Politik ist: Welche Weiterbildung wollen wir? Wenn sie sagen, mit der Erweiterung des informellen Lernens müssen sich auch die Anbieter ändern, dann sage ich: Die ändern sich schon, aber wir möchten Klarheit darüber, was politisch gewollt ist. (ebd. S. 134)

Auch die Vermutung, dass Qualitätssicherung ein politisches Steuerungsinstrument der »Flurbereinigung« sei (vgl. ebd.), bleibt unkommentiert. Die politische Strategie der Responsibilisierung basiert auf einer Negation der Zuständigkeit auf der einen und auf einem Glauben in die Selbstheilungskräfte des Marktes auf der anderen Seite.

Wenn wir auf die Optimierungs- oder Selbstheilungskräfte des Marktes hoffen, werden wir sicher ein Stück weiterkommen, und natürlich auch mit der Weiterentwicklung der verschiedenen Formen der Kooperation. (ebd. S. 141)

Die Verantwortung des Staates wird von Marlene Lohkamp-Himmighofen, einer Vertreterin des Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), nicht negiert, sondern definiert. Statt der Verantwortung für qualitative Weiterbildung mit zu übernehmen, steht die Verantwortung für die Teilnehmenden im Mittelpunkt.

Aus meiner Sicht steht dagegen, dass der Staat nur eine moderierende Rolle übernehmen kann und dass Qualitätssicherung, Qualitätsverbesserung nur eins von vielen Zielen ist, um diesem pluralistisch organisierten Weiterbildungsmarkt zu optimieren in dem Sinne, dass der Staat seine öffentliche Verantwortung z. B. für den Teilnehmerschutz gewährleistet. (ebd. S. 139)

⁹ Dr. Werner Boppel arbeitet für das Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Die von Fach definierte Animationsrolle des Staates findet sich hier explizit wieder, der Staat soll nicht mehr »machen«, sondern vielmehr anleiten und motivieren.

Die Frage nach der politischen Steuerung von Qualitätsmanagement impliziert die Frage nach der erwünschten Struktur des Weiterbildungsmarktes. Die politische Argumentation ist klar. Es muss flexibel sein und auf Marktanforderungen reagieren können, so Boppel:

Wir wollen ein Weiterbildungssystem, das in der Lage ist, flexibel, schnell und effizient auf die unterschiedlichen Interessen und Bedürfnisse der Adressaten und Zielgruppen zu reagieren. Qualität kann dabei kein Selbstzweck sein, sondern soll dabei helfen, dass die einzelnen Institutionen möglicherweise noch besser auf die sich immer schneller wandelnden Bedürfnisse antworten können. (Qualitätspolitik, was soll jetzt passieren? 2000, S. 135)

Die angesprochenen Bedürfnisse kommen jedoch nicht aus dem Teilnehmer heraus, wie es in diesem Zitat vielleicht zu verstehen wäre, sondern es liegt die Vermutung nahe, dass die Bedürfnisse durch die Mechanismen der Verantwortungsübertragung erst konstruiert werden.

Das Ziel, ein transparentes Weiterbildungssystem zu etablieren, ist Krug zufolge, durch eine Regulierung der Qualitätssicherung seitens der Politik, nicht möglich. Das plurale Weiterbildungssystem könne aufgrund seiner Pluralität nicht durch qualitative Vorgaben strukturiert werden, so die fragwürdige Argumentation (vgl. ebd. S. 134).

Meisel klagt aus institutioneller Perspektive die Verantwortung der Politik ein: „Für Systemqualität, das ist meine persönliche Einschätzung, hat auch die Politik Mitverantwortung“ (ebd. S. 136).

Sämtliche staatliche Akteure berufen sich auf Deregulierungsstrategien, indem sie formelle Regierungspraktiken zur Steuerung von Qualität ablehnen. Die Ablehnung wird durch die Abweisung von Zuständigkeiten oder durch die Nichtbeantwortung zentraler Fragen vorangetrieben. Die informelle *Regierung der Qualität* durch zum Beispiel freiwillige Zusammenschlüsse in Communities, in Gütesiegelgemeinschaften, Qualitätsringen oder anderen Kooperationen wird begrüßt und durch die Unmöglichkeit einer politischen Steuerung des intransparenten und pluralen Weiterbildungsmarktes begründet. Die Organisationsform Staat verschwindet dabei nicht, sondern soll eine moderierende Rolle jenseits der politischen Verantwortung übernehmen. Ein schlechtes

Weiterbildungssystem ist aus dieser Perspektive nicht das Resultat einer fehlerhaften Bildungspolitik, sondern die Folge schlechter und ineffizienter Arbeit in den einzelnen Einrichtungen. Sie sind in dieser Argumentationsfalle selber schuld.

Die Anwender argumentieren größtenteils mit der anderen Seite des Differenzschemas. Sie fordern in der Debatte eine formelle Regierung der Qualität, die Orientierungshilfen bietet und nicht an die finanzielle Förderung der Einrichtungen gebunden wird. Der Staat soll diesen Prozess nicht moderieren, sondern er soll Richtlinien u.ä. direkt bereitstellen, er soll »machen«. Die Steuerung von Qualität soll direkt durch das Organisationsprinzip Staat und weniger durch informelle Communities reguliert werden.

Die Grammatik der Härte und Sorge und deren Sozialdarwinismus- Implikat lassen sich in dieser Diskussion ablesen. Indem »der Staat« bzw. dessen Vertreter beharrlich auf die Selbstheilungskräfte des Marktes vertrauen und die Zuständigkeit für Regulierungsfragen verneinen, wird eine Selbstsorge der einzelnen Einrichtungen evoziert.

Die zur Sorge veranlassten Einrichtungen schließen sich in weiten Teilen zu verschiedenen Communities zusammen, die dann die *Regierung der Qualität* selbst übernehmen, um sich gegenseitig bei ihrem »Überlebenskampf« auf dem Weiterbildungsmarkt zu unterstützen.

Die Definitionsmacht für Qualität wird in den regierenden Communities dezentralisiert und damit wird ihnen auch die alleinige Verantwortung zugeschrieben.

6.3.3 Subjektivierung

Die Produktion von auf dem Markt begehrten und nützlichen Subjektivitäten bildet einen Kernpunkt der neoliberalen Gouvernamentalität. Sowohl kollektive, als auch individuelle Subjekte, werden durch verschiedene Praktiken geformt.

In der Erwachsenen- und Weiterbildung ist es möglich, die Subjektivierungsweisen anhand der Verwendung des Kundenbegriffes nachzuzeichnen, da die Ausrichtung auf den Kunden, die Unternehmen bzw. die Weiterbildungseinrichtungen neu konstituiert (vgl. Opitz, 2004, S. 137).

Der Begriff wurde im Zuge von Marketingkampagnen und der Einführung von wirtschaftsnahen Qualitätsmanagementmodellen in die Weiterbildung implementiert. Qualitätsmanagement steht in erster Linie für die Ausrichtung am Kunden, da dieser letztendlich die Qualität in Form von Kundenwünschen definiert.

Schließlich ändern sich die Kundenwünsche ständig, weshalb die Ausrichtung auf sie eine kontinuierliche Responsivität der Angestellten verlangt. Dabei gilt es zusätzlich zu bedenken, dass der Kundenkontakt die klassische Schnittstelle zum Wettbewerb markiert. Das Qualitätsmanagement vervielfältigt also die Punkte, an denen ein Konkurrenzkampf um den Kunden ausgetragen wird. (Opitz, 2004, S. 138)

Aus dem in der Erwachsenenbildung viel diskutierten Konzept der Teilnehmerorientierung wird Kundenorientierung.¹⁰

Kundenorientierung bedeutet, den potentiellen Käufer von Unannehmlichen oder Nebentätigkeiten, die vom Kaufen ablenken könnten zu entlasten, eine Art Unterforderungssituation herzustellen. Teilnehmerorientierung impliziert, die Menschen dort abzuholen, wo sie faktisch stehen, also weder eine eindeutige Über- noch eine Unterforderungssituation herzustellen, kurz: immer ein klein wenig mehr von den Teilnehmern zu verlangen, als sie gerade können. (Nittel, 1997, S. 172)

Mit dieser Verlagerung verändert sich auch die Figur des Adressaten der Weiterbildung, aus den teilnehmenden Lernenden werden (mit)zahlende Kunden. Der Kundenbegriff formiert zugleich Adressat und Adressant der Weiterbildung. Zunächst möchte ich die Subjektivierungsweise der individuellen Subjekte, der »Teilnehmer-Kunden« beschreiben, um anschließend aufzuzeigen, dass mit der Produktion von »Weiterbildungskunden« eine Subjektivierung der Bildungseinrichtungen, vielleicht sogar des Weiterbildungssystems, einhergeht.

Das Bild des (zukünftigen) Kunden in der Weiterbildung schließt das des Selbstunternehmers mit ein. Der Kunde kümmert sich aktiv um seinen Bildungsweg, den er mehr und mehr selbstverantwortlich gestalten soll. Qualitätskonzepte erfordern Gnahs zufolge einen bestimmten idealtypischen Teilnehmer-Kunden. „Qualitätskonzepte gehen von einem aufgeklärten und souveränen Kunden aus, der maßgeblich (mit)bestimmt, was wie und wo angeboten wird“ (Gnahs, 1997, S. 18).

¹⁰ An dieser Stelle kann nicht auf die Debatte um Teilnehmer- und Kundenorientierung in der Weiterbildung eingegangen werden (zur Thematik vgl. Tietgens, 1999 oder Nittel, 1999).

Der potentielle Kunde kennt in dieser Argumentation seinen Weiterbildungsbedarf, vergleicht die Angebote verschiedener Einrichtungen, um sich das qualitativ gehaltvollste herauszusuchen und kann somit seine Bildungsentscheidungen rational begründen und verantworten.

Die Verantwortung für den gelingenden Lernprozess wird auf den Teilnehmer-Kunden delegiert, nicht zuletzt deshalb, weil alle Qualitätskonzepte an erster Stelle auf die organisatorischen Bedingungen der Einrichtungen abzielen und auf den eigentlichen Lernprozess nicht einwirken können.

„Die erwerbsfähigen Erwachsenen müssen bereit sein, Verantwortung für die Planung und Organisation ihrer Weiterbildung zu übernehmen. Sie müssen allerdings auch in der Lage sein, eine souveräne Bildungsentscheidung zu treffen“ (Töpfer, 2002a, S. 54).

Der Kunde muss also fähig sein, sich im Weiterbildungsfeld zu orientieren. Dafür ist es nötig, im System mittels Qualitätsmanagementmodellen - im besonderen durch die verbraucherorientierten Konzepte - Transparenz zu schaffen.

Für die Entwicklung lebenslanger Lernprozesse ist es wichtig, dass die Individuen mehr Verantwortung für ihre berufliche Zukunft übernehmen und ihre Bildungswege stärker selbst steuern. Hierzu sind Informationen über die verschiedenen Bildungsangebote und ihre Qualität erforderlich. (Balli et al, 2002, S. 9)

Die Bereitstellung der Informationen erfolgt über verbraucherorientierte Instrumente des Qualitätsmanagement, wie Checklisten, Bildungstests und Gütesiegelgemeinschaften.

Diese Instrumente der Subjektivierung zielen auf die Veränderung der Selbstführungspraktiken der Individuen. Durch Checklisten und Gütesiegelgemeinschaften soll der Kunde in der Lage sein, Mindeststandards zu erkennen, um sich an ihnen zu orientieren. Bildungstests können dem potentiellen Kunden in der unsicheren Orientierungssituation Sicherheit vermitteln, indem sie Informationen zur Durchführungsqualität der Seminare bereitstellen.

Ein anderes machtstrategisches Mittel zu Subjektivierung der Einrichtungen und deren Teilnehmenden besteht in Kürzungen der finanziellen Mittel. Die (staatlichen) Träger erwarten von den Einrichtungen mehr Effizienz bei geringer werdender finanzieller Unterstützung. Diese Kürzungen werden an die Kunden in Form von höheren Beiträgen weitergegeben. Die Teilnehmenden können sich zunehmend als Kunden begreifen, denn

wenn sie Geld investieren, haben sie auch das Recht, mangelnde Qualität zu reklamieren.

Die letzte Phase der Qualitätsdebatte fokussierte eine Hinwendung zum »Verbraucher«, die sich, wie gezeigt werden konnte, in dessen höherer Verantwortlichkeit manifestiert. Durch Checklisten und Bildungstest soll der Teilnehmer-Kunde befähigt werden, eine rationale Entscheidung zwischen verschiedenen Angeboten zu treffen. Der einzelne Kunde wird als Marktteilnehmer zum Selektionsinstrument, nach dessen Maßstab sich die Einrichtungen orientieren.

Hinter der Befähigungsstrategie, also dem Vorhaben, es dem Teilnehmer-Kunden zu ermöglichen, zwischen verschiedenen Einrichtung zu entscheiden, steckt kein Emanzipationsideal, sondern die Produktion von verantwortlichen Subjekten. Diese können sich bei schlechten Bildungsmaßnahmen nicht mehr auf »das schlechte Bildungssystem« berufen und müssen minderwertige Seminare auf ihre fehlerhaften Entscheidungen zurückführen.

Die Einrichtungen können sich an den Selektionsmechanismen der Kunden orientieren und begreifen sich mittels der organisatorischen Qualitätsmanagementmodelle als Dienstleistung, die sich nach den Bedürfnissen der Kunden orientiert. Daraus ergibt sich ein Problem. Es ist davon auszugehen, dass Checklisten und ähnliche Instrumente dem potentiellen Kunden nicht oder nur sehr bedingt bei der Erhebung des eigenen Bedarfs unterstützen können. Viele Einrichtungen unterstellen allerdings, dass ihre Kunden dazu in der Lage sind. Dass dem Teilnehmer-Kunden die Verantwortung für Prozesse übergeben wird, die er selbst nicht regeln oder steuern kann, erscheint an dieser Stelle paradox.

Der Kundenbegriff wird in den Einrichtungen der Weiterbildung größtenteils übernommen und impliziert die bereits angesprochene Orientierung am Markt, bestehend aus konkurrierenden Einrichtungen und selektierenden Kunden. Statt dem Weiterbildungsinteressenten die beste Beratung zu geben, ihn somit eventuell auch an andere Einrichtungen weiterzuempfehlen, gilt das Konzept der Kundenbindung. Es wird zum Beispiel in den Volkshochschulen versucht, eine »Corporate Identity« zu etablieren, um Kunden zu gewinnen und an die Einrichtung (Volkshochschule) zu

binden. Die Einrichtung muss ein Profil erhalten, das mit einer Identifizierungsstrategie operiert. Mit solchen, aus dem Bereich des Marketing stammenden Begriffen, wie Corporate Identity und Profilbildung, sind einige Einrichtungen als »Non-Profit-Unternehmen« überfordert.

In welche Richtung muß die Einrichtung sich bewegen, um ihren „Marktanteil“ zu halten oder zu erweitern? Welches Profil, welches Image hat sie auf dem Markt? Plötzlich werden Strategien wie Marketing, Öffentlichkeitsarbeit, Corporate-Identity-Konzepte und anderes bedeutsam. Und plötzlich stellen auch Einrichtungen wie die Volkshochschulen, die bislang von einem Allzuständigkeits- und Generalitätsanspruch ausgegangen waren, fest, daß sie nur ein Teilssegment eines Marktes bedienen. (Nuissl, 1995, S. 16)

Die Dublette von Versprechen und Drohung spiegelt sich indirekt wider. Wenn die Bildungseinrichtungen Kunden binden können, indem sie ihre Organisation mittels Qualitätsmanagementverfahren optimieren, wären ihnen große Marktanteile sicher, so die magische Suggestion. Verlieren sie Kunden, wird ihr Bestehen auf dem Markt unsicherer. Das Konstrukt »Kunde« verlangt von den Einrichtungen eine Subjektivierung in Form eines kollektiven Selbstunternehmers. Es erfordert die Reformierung bestehender Selbstpraktiken und Organisationsstrukturen.

Als Unterstützung dieses Prozesses fungieren Qualitätsmanagementsysteme, deren vordergründiges Ziel es ist, durch die Etablierung von (kontinuierlicher) Qualität Kunden zu gewinnen. Kundenkommunikation bildet den zehnten der insgesamt zwölf Qualitätsbereiche im lernerorientierten Qualitätstestats. Die EFQM Branchenversion des DIE differenziert in Abgrenzung zum Original zwischen Teilnehmer- und Kundenbedürfnissen. Der Kunde kann - muss aber nicht - in der Rolle des Teilnehmers auftauchen, wenn er zum Beispiel nur als auftraggebende Instanz auftritt (vgl. Heinold-Krug et al, o.J, S. 6/7). In der Regel operieren die wirtschaftsnahen Konzepte mit dem Kundenbegriff, während er in selbstentwickelten Konzepten, wie Gütesiegelgemeinschaften oder Qualitätsringen, eher abgelehnt wird.

Neben einer affirmativen Position, die den Kundenbegriff unreflektiert übernimmt, bestehen einige Erwachsenenbildner auf dem Teilnehmerbegriff (vgl. Nittel, 1997, S. 166). Um sich zu positionieren waren viele Einrichtungen in der Projektphase der Qualitätsdebatte gezwungen, sich mit der Differenzierung von Kunde und Teilnehmer auseinander zu setzen. Besonders deutlich wurde dies anhand der Diskussion der

Erwachsenenbildung über Qualitätsmodelle aus der Ökonomie, da dort keine Alternative zum Kundenbegriff existiert. Innerhalb eines Projekts zur Einführung von EFQM in katholische Familienbildungsstätten wurde der Begriff der Kundenzufriedenheit des Modells durch den der Teilnehmerzufriedenheit ersetzt (vgl. Epping, 2000, S. 64).

Einem jeden Machtverhältnis sind Foucault zufolge Freiheitspraktiken inhärent, die sich hier in Form von alternativen Subjektivierungsformen, zumindest auf individueller Ebene, äußern. In Herrschaftszuständen ist diese Möglichkeit, sich alternativ zu verhalten, nicht gegeben. Der Prozess der Subjektivierung lässt sich damit tendenziell als neoliberale Machtpraktik und weniger als Herrschaftszustand beschreiben. Allerdings beeinflussen und intendieren institutionalisierte Herrschaftszustände neoliberale Machtpraktiken, indem sie die hegemoniale Nahelegung, »Unternehmer seiner Selbst« zu werden, mitformieren.

Die Subjektivierungsprozesse werden durch Qualitätsmanagementmodelle provoziert, da sie mittels diverser Methoden, wie z. B. durch Fremd- und Selbstevaluationen auf das Handeln der kollektiven bzw. individuellen Subjekte einwirken, um deren Selbstpraktiken zu beeinflussen. Kollektive Subjekte werden durch Qualitätsmanagementverfahren animiert, ihre Organisationsform nach der Vorstellung des Verfahrens umzustrukturieren, während individuelle Subjekte mit Hilfe von Qualitätsmanagementmodellen rationale Bildungsentscheidungen treffen sollen.

In beiden Fällen wird Subjektivierung mit Verantwortungsdelegation verknüpft. Das Subjekt wird auf sein Selbst zurückverwiesen, indem die Drohung der »Selber-Schuld-Mentalität« beständig im Raum stehen bleibt.

6.3.4 Heterotopien

»Orte der Andersheit« zeichnen sich in der Weiterbildung in der Regel durch Zertifikate, Logos oder Gütesiegel aus. Die Diskussion um Zertifizierung findet innerhalb der Disziplin auf zwei Ebenen statt. Die erste trifft den Adressaten, das Subjekt der Erwachsenenbildung. Hier bezieht sich die Debatte auf die Zertifizierung

von Lernprozessen, insbesondere von informellen, also nicht in Bildungseinrichtungen intendierten und durchgeführten Lernprozessen.¹¹

Auf der zweiten Ebene wird die Zertifizierung von Weiterbildungseinrichtungen thematisiert. Auf beiden Ebenen beziehen sich Zertifikate auf die Zugangsmöglichkeiten zu bestimmten Räumen. Während die Lernenden mittels des Zertifikates Zugang zu weiteren Weiterbildungsmaßnahmen oder Arbeitsplätzen erhalten, bekommen zertifizierte Einrichtungen Zugang zu zwei verschiedenen Räumen. Im Zuge der Debatte um das ISO Zertifikat wurde befürchtet,¹² dass finanzielle öffentliche Förderung von Zertifikaten abhängig gemacht werden sollten. Diese Angst wurde nicht bestätigt. Aber dennoch konnten sich Modelle wie in Bremen etablieren, die mit der Verschränkung von Zertifizierung bzw. staatlicher Anerkennung und Fördermitteln operieren. Das Land Bremen verlangt von den Einrichtungen die Einhaltung vorgegebener Mindeststandards und die Einführung von prozessorientierten Managementmodellen (vgl. Seevers, 2002, S. 42). Zertifikate ermöglichen in diesem Fall den Zugang zur finanziellen Förderung.

Auf der anderen Seite dienen Zertifikate und Gütesiegel der Marktberreinigung, da unterstellt wird, dass die Kunden auf die Zertifikate achten und sich nach ihnen orientieren.

Der Geschäftsführer des Weiterbildungsvereins in Hamburg sieht in der sichtbaren Dokumentation nach außen einen positiven Kernpunkt ihres Qualitätskonzeptes.

Die Möglichkeit, eine erfolgreiche Qualitätsbegutachtung durch ein Güte- oder Prüfsiegel nach außen zu dokumentieren, hat nicht unwesentlich zur Akzeptanz des Hamburger Verfahrens beigetragen, auch wenn die Beteiligten die Vorteile dieser „Vermarktung“ entweder mit dem Blick auf Teilnehmerschutzaspekte oder Werbewirksamkeit durchaus unterschiedlich akzentuieren. (Krüger, 1999, S. 107)

Zertifikate haben innerhalb der Weiterbildung somit eine strukturierende und selektierende Funktion, da sie Zertifikats- oder Gütesiegelinhaber inkludieren, während die anderen Einrichtungen exkludiert werden. Diese strukturierenden Mechanismen implizieren die Dialektik von Drohung und Versprechen. Dem Versprechen von

¹¹ Auf diesen Punkt kann im Rahmen dieser Arbeit nicht eingegangen werden, eine Auseinandersetzung mit der Thematik findet sich zum Beispiel bei Nuissl (2003) oder Gnahs (2003).

¹² „Die ISO-Zertifizierung steht mancherorts unter Verdacht, als Instrument zur Selektion von Weiterbildungsanbietern herangezogen zu werden, Sei es durch bevorzugte Vergabe von Förderungen an zertifizierte Institutionen, sei es durch die Aufnahme in die Anbieterkriterien bei Ausschreibungen seitens einiger Nachfrager an Qualifizierungsleistung“ (Schmidbauer, 2000, S. 295).

größeren Marktanteilen durch Zertifizierungen folgt die Drohung, das Zertifikat nicht zu erreichen und von anderen Marktteilnehmern verdrängt zu werden.

Foucault konzipiert den Begriff der Heterotopie in Zusammenhang mit dem der Utopie. Utopien seien Räume ohne wirklichen Ort, während die Heterotopien als „tatsächlich realisierte Utopien“ (Foucault, 1999b, S. 149), tatsächliche Orte darstellen.

Inwieweit sind nun zertifizierte Einrichtungen verwirklichte Utopien? Sie weisen sich formell und sichtbar als Orte zur Realisation bestimmter Programme der permanenten Weiterbildung bzw. des lebenslangen Lernens aus. Die Einrichtungen stellen somit den Ort zur Verwirklichung der Utopie bereit.

Als weiteres Element von Heterotopien wurde Sichtbarkeit bestimmt. Die Sichtbarkeit ergibt sich aus dem Wunsch oder Drang der Einrichtungen, ihre Qualität nach außen zu dokumentieren, um sie für potentielle Kunden sichtbar zu machen. So existieren neben den Zertifikaten noch graphisch aufbereitete Gütesiegel, wie zum Beispiel im Modell von Hamburg und Hessen. LQW operiert mit einem Testat, das der Einrichtung übergeben wird und zusätzlich mit der Vergabe von Logos, die zum einen eine Gemeinschaft konstruieren und welche die Einrichtung zum anderen als »Ort der Qualität« ausweisen.

Nach Abschluss des Verfahrens erhalten die beteiligten Organisationen ein Testat und ein Logo, die sie als erfolgreiche Teilnehmer des Lernerorientierten Qualitätsverfahren ausweisen. Außerdem erhalten sie in Form einer Keramikfliese einen Teil eines insgesamt 40 Quadratmetergroßen »Netzwerkbildes« des Künstlers Guido Kratz und einen handsignierten Druck des Gesamtkunstwerkes. So wird auch Marketing nach außen gefördert. (Zech/Braucks, 2004, S. 13)

Sichtbare Qualitätsauszeichnungen konstruieren einen Raum bzw. einen »Ort der Andersheit«, der sich durch seine ausgewiesene Qualität von anderen Räumen absetzt. Bei Verfahren, die mit selbstgesetzten Mindeststandards arbeiten, ist allerdings die Gefahr gegeben, »Orte der Gleichheit« zu konstruieren, da alle Einrichtungen integriert werden und Qualitätsabstufungen nicht mehr möglich sind. „Denn ein Unterscheidungsmerkmal stellten Zertifikate nicht mehr dar, wenn sie, wie zu erwarten, inflationär erworben würden (so Halfgar, der stattdessen Benchmarking empfiehlt)“ (Schlutz, 2000, S. 21).

Externe Gutachter bescheinigen die Qualität bzw. die Qualitätsmanagementmodelle der Einrichtung. Der »Ort der Andersheit« wird so durch einen externen Kontrollmodus legitimiert. Bei Gütesiegelgemeinschaften in Hamburg und Hessen oder bei Vergleichs- und Qualitätsringen ist die externe Legitimation nicht gegeben. Diese Zusammenschlüsse stellen ihren Einrichtungen auf der Grundlage von internen Gutachten Gütesiegel aus.¹³

Einrichtungen ohne sichtbare Qualitätszeichen werden in Zukunft aller Wahrscheinlichkeit nach durch die zertifizierte Konkurrenz vom Markt gedrängt. Zum einen, weil sie bei Fördermittelzuschlägen benachteiligt werden können und zum anderen, weil der Teilnehmer-Kunde zunehmend Selektionsfunktion übernimmt und sich an sichtbaren Zeichen orientieren muss.

Eine Tendenz zum Sozialdarwinismus zeigt sich auch auf der Ebene der kollektiven Subjekte. »Fit« bedeutet hier finanziell abgesichert zu sein. Große, finanziell gut gestellte Einrichtungen können sich ISO-Zertifizierungen und die Teilnahme am EQA leisten, während kleine Einrichtungen oft nicht über die finanziellen Mittel dafür verfügen. Dieser Aspekt führte zur Gründung von Weiterbildungsvereinen, die erheblich kostengünstiger für die Einrichtungen waren. Allerdings wird hier meist die Qualität selbst gesetzter Standards intern überprüft. Ob dies als sichtbares Zeichen von Qualität mit einem Zertifikat nach ISO oder der Teilnahme am EQA vergleichbar ist, kann an dieser Stelle bezweifelt werden. Das *Survival of the fittest* zeigt sich bei »Orten der Andersheit« in der Regel durch finanzielle Differenzierungen zwischen den verschiedenen Einrichtungen.

6.3.5 Risiko und Moral

Die beiden Regierungselemente Risiko und Moral wurden an dieser Stelle zusammengelegt, da mit der Veränderung der Risikokonzeption auch eine Transformation der Vorstellung von Moral einhergeht.

Die Veränderung des Risikobegriffs beinhaltet zum einen die Entwicklung von alltäglichen Worst-Case-Szenarien und zum anderen die Privatisierung der Risiken. Der

¹³ Deshalb ist diesen Konzepten die Gefahr einer Inflation, stärker als bei Zertifikaten wie ISO, gegeben.

zweite Prozess impliziert, dass eine nach unten gerichtete Verantwortungsdelegation stattfindet. »Der Staat« bzw. die öffentliche Hand streicht Fördermittel und fordert von den Weiterbildungseinrichtungen gleichzeitig eine effektivere Wirtschaftlichkeit. Die Einrichtungen geben diese Kürzungen wiederum zum Teil an die Teilnehmenden bzw. Kunden qua erhöhter Beiträge weiter. Checklisten und Bildungstests konstruieren das Bild eines rational handelnden Verbrauchers, der sich für die besten Angebote entscheidet. Der Besuch eines qualitativ minderwertigen Seminars disqualifiziert nicht die Einrichtung, sondern den Verbraucher.

Die Vorstellung von Worst-Case-Szenarien etabliert eine Norm zur kontinuierlichen Qualitätsverbesserung, um dem »Fall der Fälle« präventiv entgegenzuwirken.

Permanente Weiterbildung und lebenslanges Lernen können in dieser Perspektive als „präventive Weiterbildung“ (Aschmann, 2000, S. 68) verstanden werden. Qualitätsmanagement gilt dann als Steuerungsinstrument, mit dessen Hilfe sich die Einrichtungen präventiv auf dem Weiterbildungsmarkt verhalten können.

Weiterbildung wird somit, ähnlich wie Gesundheit, zur Präventionsmaßnahme, die auf individueller Ebene vor Arbeitsverlust aufgrund mangelnder Qualifikationen und auf kollektiver und organisatorischer Ebene vor dem Verlust von Marktanteilen schützen soll.

Mit dem auf Worst-Case-Szenarien aufbauenden Risikobegriff verändert sich auch das Verständnis von Moral. Prävention wird zur moralischen Praktik, während ehemalige Opfer-Figuren, wie zum Beispiel die Betroffenen von Verbrechen, immer einen Teil der Schuld zugeschrieben bekommen. Moral ist an den Risikobegriff gebunden, indem präventives Risikomanagement zum Bestandteil einer Moral wird, die sich der gesellschaftlichen Werte entledigt hat, um sich an Kriterien wie Leistung und Effizienz zu orientieren. Neoliberale Moral bindet das Selbst an seine eigenen präventiven Handlungen. Insofern wird auch die Regierung über das Selbst und über die anderen zu einer moralischen Handlung (vgl. Opitz, 2004, S. 29).

In einer Diskussion um Qualitätspolitik benutzt Krug einen Begriff der Moral, der Werte zwar noch nicht über Bord geworfen hat, allerdings werden diese hier negativ besetzt:

Wenn sie als Verbände dabei bleiben, weiter moralisch Subventionen einzufordern, und in der Gesellschaft nicht deutlich machen, welchen

tatsächlichen Wert diese Weiterbildung hat, und wenn nicht die Teilnehmenden selber in den Verteilungskämpfen ein Interesse daran haben, dass die Dinge weiter bestehen, dann wird es sicher viel schwieriger werden. (Qualitätspolitik: Was soll jetzt passieren? 2000, S. 143)

Der Begriff Moral ist hier negativ besetzt, indem er als nicht zeitgemäß abgetan wird. Krugs Aussage impliziert, dass derjenige verloren hat, der heutzutage auf »alte« moralische Werte setzt. Gleichzeitig zieht er die Teilnehmenden zur Verantwortung.

Die Verbindung von Risiko und Moral bezieht Responsibilisierungspraktiken mit ein. Prävention kann als eine neoliberale moralische Praktik, also eine Art der Selbstführung, die den neoliberalen Moralexisten der Effizienz und Leistungssteigerung folgt, verstanden werden. Diese dient nicht mehr der Unterscheidung zwischen Gut und Böse, zwischen dem Erlaubten und dem Verbotenen, sondern formt die Selbstführungen der Individuen und der Einrichtungen.

Im Folgenden möchte ich anhand einiger Beispiele die These verdeutlichen, dass Instrumente und Methoden von Qualitätsmanagementmodellen die Funktion von moralischen, an Prävention ausgerichteten Selbstpraktiken, haben.

Das Benchmarkingkonzept, mit dem hauptsächlich das EFQM Modell operiert, etabliert innerhalb des Anwenderkreises eine moralische Praktik der kontinuierlichen Verbesserung, indem eine permanente Vergleichspflicht bzw. ein Vergleichsdruck aufgebaut wird. Die Selbstführung durch den Vergleich mit den Besten ständig zu verbessern, steht im Mittelpunkt des Interesses, da davon ausgegangen wird, dass mit der steten Perfektionierung mehr Leistung erbracht und mehr Geld erwirtschaftet werden kann.

In Communities baut sich ein ähnlicher Druck auf. LQW konstruiert mittels regelmäßiger Netzwerktreffen, Rundschreiben und verbindlicher Logos eine Gemeinschaft, die sich gegenseitig überwacht und unterstützt. Im LQW Modell wird der Ausbau der reflexiven Ebene innerhalb der Einrichtungen stark betont. Durch Selbstbewertungsprozesse soll die Einrichtung, bzw. die Mitarbeiter der Einrichtung, dazu befähigt werden, ihr eigenes Vorgehen zu reflektieren. Der Wille zum Wissen über die eigenen Arbeits- und Organisationsabläufe muss im Zentrum der Bemühungen stehen. Selbstreflexion und Selbsterkenntnis erhalten so einen moralischen Stellenwert.

Gütesiegelgemeinschaften oder Qualitätsringe verfügen über eine leicht abweichende Präventionsstrategie. Sie sehen sich vor den akuten Risiken, entweder Förderungsmöglichkeiten oder Marktanteile zu verlieren. Die Strategie besteht nun nicht in erster Linie darin, Kontinuität innerhalb der eigenen Qualitätsbemühungen einzuführen, sondern vielmehr gilt es hier bestimmte Standards zu definieren und für Außenstehende sichtbar zu machen. Mit der Sichtbarkeit geht die Delegation der Verantwortung für gute Seminare auf den Teilnehmer einher. Die Einrichtungen verpflichten sich, bestimmte Kriterien offen zu legen. Somit stehen nicht die Erkenntnisse bezüglich der eigenen Arbeitsabläufe im Vordergrund, die eine Selbstoffenbarungspraktik implizieren, sondern die Mindeststandards sollen nach außen dokumentiert werden. Die Selbstführungspraktiken werden hier nur indirekt durch den selektierenden Teilnehmer beeinflusst.

An der aktuellen Zuwendung zum Teilnehmer - an der Verbraucherschutz-Orientierung - lässt sich die Privatisierung von Risiken nachzeichnen. Das Risiko, schlechte Bildungsangebote zu besuchen, liegt allein in der Hand des Teilnehmers. Er kann sich nicht auf die schlechte Qualität des Weiterbildungssystem oder der Einrichtung berufen. Er trägt allein die Schuld für einen fehlgeschlagenen Weiterbildungsversuch. Der Teilnehmer muss demnach seine Selbstführungspraktiken bezüglich der eigenen Bildungsentscheidungen mittels Checklisten und Bildungstests formieren, um nicht moralisch sanktioniert zu werden. *Er hat sich nicht genug bemüht, den richtigen Kurs auszuwählen, deshalb ist er selber schuld.* So würde ein moralisches Urteil innerhalb der neoliberalen Gouvernamentalität lauten, da Verantwortung und Schuld immer auf das Subjekt zurückgeführt und moralische Praktiken als verantwortungsvolles effektives Selbstmanagement verstanden werden können.

6.3.6 Communities

Im Zuge der Qualitätsdebatte sind vielfältige Communities entstanden, die Qualität in der Erwachsenenbildung mitregieren. Allerdings werden die Einrichtungen selbst als Teil der Communities durch Praktiken der Verantwortungsdelegation indirekt gesteuert.

Qualitätsringe, Gütesiegelgemeinschaften und das LQW-Netzwerk sind Formen von inkludierten Gemeinschaften (vgl. Rose, 2000a, S. 94), die sich in unterschiedlicher Ausprägung am Selbstunternehmertum orientieren oder orientieren sollten.

Das stärkste Beispiel für die Konstruktion einer Community findet sich bei LQW. Die Gemeinschaft wird durch regelmäßig organisierte Netzwerktreffen und Rundbriefe hergestellt. Durch Regelmäßigkeit wird eine gegenseitige Verpflichtung zur Loyalität etabliert.

- Eine mailing list ermöglicht den Einrichtungen, miteinander Kontakt aufzunehmen. Hier können Weiterbildungseinrichtungen erfolgreiche Projekte vorstellen, sich wechselseitig beraten, neue Kontakte knüpfen und das LQW-Netz weiterspinnen.
- Eine jährliche Netzwerkkonferenz gibt den Weiterbildungsorganisationen Gelegenheit, zusammen an ausgewählten Themen zu arbeiten. Der Event-Charakter der Veranstaltung fördert darüber hinaus die Entwicklung einer gemeinsamen Qualitätskultur in der Branche. (Zech/Braucks, 2004, S. 16)

Ein weiteres Instrument zur Gemeinschaftskonstruktion findet sich in dem mehrfach erwähnten Erhalt einer Keramikfliese, die Teil eines großen künstlerischen Gesamtwerks ist. Den partizipierenden Einrichtungen wird nahegelegt, sich als Teil eines Ganzen, einer innovativen und aktiven Gemeinschaft zu verstehen. Logos und Siegel als sichtbare Zugehörigkeitssymbole dokumentieren den Zusammenhalt nach außen. Inwiefern sich die Einrichtungen letztendlich tatsächlich als Teil einer initiativen Gemeinschaft sehen und als solche handeln, müsste empirisch untersucht werden, denn die Realität des Programms »Community« muss nicht zwangsläufig mit der praktischen Realität der Weiterbildungseinrichtungen übereinstimmen.

Gütesiegelgemeinschaften und Qualitätsringe verfolgen ein anderes Qualitätskonzept als LQW. Die Mitglieder von Gütesiegelgemeinschaften verpflichten sich, bestimmte Standards einzuhalten. Dafür dürfen sie mit dem Siegel öffentlichkeitswirksam mit der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft werben.

Qualitätsringe schließen sich auf unterschiedlichen Ebenen zusammen, entweder sie befinden sich in einem lockeren Verbund, der sich verpflichtet, allgemein auf Qualität zu achten oder sie verpflichten sich in einer ausführlichen Erklärung dazu, konkrete Qualitätskriterien einzuhalten und bestimmte Qualitätsmanagementmodelle anzuwenden (vgl. Flüter-Hoffmann, 2003, o.S.).

Die *Regierung der Qualität* wird zu einem nicht unerheblichen Teil von diesen Communities ermöglicht. Staatliche Instanzen ziehen ihre Regierungsansprüche durch die Ablehnung der Zuständigkeit zurück und lösen damit die Herausbildung spezifischer Communities, die über Eigeninitiative und Selbstsorgefähigkeiten verfügen und die damit auch selbst verantwortlich für ihr Handeln sind, mit aus. Die Etablierung von Communities stellt eine Strategie zur Responsibilisierung dar, wobei hier nicht impliziert werden soll, dass »der Staat« diese Strategie produziert. Vielmehr scheint es die vorherrschende neoliberale Gouvernamentalität zu sein, die nahezu allen Subjekten inhärent ist, welche diese Strategien formt.

7 Resümee und Ausblick

Zu Beginn der Arbeit stand für mich die Erwartung, durch das Konzept der Gouvernamentalität eine Möglichkeit erarbeiten zu können, bestehende Machtverhältnisse aufzudecken und zu kritisieren. Die Gouvernamentalität definiert einen Beobachtungspunkt, von dem aus es möglich ist, Kritik an neoliberalen Machtpraktiken zu üben.

Die analytische Perspektive nimmt hier die Funktion ein, die Phänomene und Transformationen historischer Regierungsformen zu beobachten und zu untersuchen. Dabei werden keine universellen Prinzipien formuliert, die die als defizitär erlebte Regierungsrealität ablösen sollen. Es geht also nicht darum, die bestehenden Rationalitäten und Realitäten durch bessere Konzepte zu ersetzen. Der Schwerpunkt liegt vielmehr auf der Analyse singulärer Regierungsformen. Diese werden detailliert untersucht, um ihre Funktionsprinzipien verstehen zu können. Durch die daraus resultierende distanzierte Sichtweise war es mir im Rahmen dieser Arbeit möglich, dominante neoliberale Rationalitäten hinter den politischen Technologien, den Qualitätsmanagementverfahren, zu untersuchen.

Der kritische Ethos der Gouvernamentalitätsperspektive beruht demnach

auf dem Anliegen, aus einer Perspektive zweiter Ordnung Phänomene wie Zwang, Wissen, Macht und Freiheit in ihrer spezifischen Figuration zu beschreiben und auf ihre subjektivierende Wirkung hin zu befragen, ohne auf universelle Prinzipien Bezug zu nehmen. (Opitz, 2004, S. 162)

Diese Phänomene konnte ich auch innerhalb der *Regierung der Qualität* kritisch darlegen. Im Spannungsverhältnis von Versprechen und Drohung zeigt sich eine veränderte Form des Zwangs. Dieser konstituiert sich durch negative Konsequenzen, die auf die Nichtbeachtung einer Verhaltensempfehlung - der Einführung von Qualitätsmanagementverfahren - folgen. Der Komplex von Wissen und Macht wurde durch die Hervorhebung der Dokumentationsmethode deutlich. Die durch Herrschaftspraktiken, also durch Kürzungen von finanziellen Mitteln angeregte Produktion von neuem Handlungswissen ermöglicht die *Regierung der Qualität* innerhalb der Einrichtungen. In Anbetracht der veränderten Form des Zwangs stellt sich allerdings die Frage, inwiefern noch von Freiwilligkeit oder Freiheit bei der Einführung der Verfahren gesprochen werden kann.

Diese Form von kritischem Ethos bringt auch eine Problematik mit sich, die nicht nur den Ansatz der Gouvernamentalität, sondern auch viele andere kritische Analyseansätze betrifft. Die Beschreibung oder Analyse bestehender Machtverhältnisse müssen nicht zwangsläufig als eine Kritik, sondern können auch als eine Legitimation der bestehenden Machtverhältnisse gelesen werden.¹

An Foucault wurde und wird immer wieder kritisiert, dass er keine Lösungsvorschläge für den Umgang mit Machtverhältnissen erarbeitet hat. Auf diesen Vorwurf reagierend beschreibt er den Nutzen seiner Analysen:

Und wenn ich nicht sage, was zu tun ist, so nicht, weil ich glaubte es gebe nichts zu tun. Im Gegenteil, ich denke, daß es tausend Dinge zu tun, zu erfinden zu planen gibt von denen die – in Kenntnis der Machtbeziehungen, in die sie verwickelt sind – beschlossen haben, ihnen zu widerstehen oder ihnen zu entkommen. So gesehen beruht meine gesamte Forschung auf dem Postulat eines unbedingten Optimismus. Ich unternehme meine Analysen nicht, um zu sagen: seht, die Dinge stehen so und so, ihr sitzt in der Falle. Sondern weil ich meine, daß das, was ich sage geeignet ist, die Dinge zu ändern. Ich sage alles, was ich sage, damit es nützt. (Foucault, 1997, S. 117)

Foucault skizziert hier seine Form der Kritik, indem er davon ausgeht, dass Machtverhältnisse und Rationalitäten erst verstanden und hinterfragt werden müssen, um sie ändern zu können. Die Perspektive der Gouvernamentalität erlaubte es mir zunächst, das spezifische Machtverhältnis der Pädagogik und der Erwachsenenbildung als pastoralen Machttypus zu entschlüsseln, da es auf der individuellen Zuwendung auf der einen und auf der damit einhergehenden Wissensproduktion über die Subjekte auf der anderen Seite aufbaut.

Machtstrukturen der Erwachsenenbildung wurden weiterhin durch die Verwendung von bestimmten Begriffen deutlich. Die These, dass Rationalitäten durch einen bestimmten Gebrauch von gewissen Vokabeln – wie zum Beispiel »Selbstbestimmung« - strukturiert werden, konnte anhand einer Umdeutung ehemals kritischer Begriffe innerhalb des neoliberalen Bildungsdiskurses verdeutlicht werden. In diesem Diskurs werden Begriffe nicht nur umgedeutet, sondern auch aus anderen Bereichen importiert. Die Beobachtung der *Regierung der Qualität* in der Erwachsenen- und Weiterbildung

¹ Zum Beispiel gilt dies auch für die Kapitaltheorie nach Pierre Bourdieu. Zum einen können aus dieser Beschreibung Kritikpunkte an der gegenwärtigen Gesellschaftsstruktur generiert werden und zum anderen lässt sich diese auch als Ausdifferenzierung der ökonomischen Humankapitaltheorien lesen (vgl. hierzu Bourdieu, 1983).

konnte zeigen, dass durch das Steuerungsinstrument Qualitätsmanagement ökonomische Begriffe, wie »Prozessorientierung«, »Benchmarking« oder »Kundenzufriedenheit« in den Bereich der Bildung übertragen werden und dort die Bildungsrationalität mit formieren.

Im ersten Teil der Arbeit war unter anderem von Freiheit und Widerstand als konstitutive und zugleich zweifelhafte Elemente von Machtbeziehungen die Rede. So stellt die Subjektivierungsform »Selbstunternehmer« letztendlich eine nachdrückliche und hegemoniale »Nahelegung« dar. Das Selbstunternehmertum wird als »Empfehlung« deklariert, bei der es schwierig wird, sie nicht anzunehmen, da ihr die Drohung der Selber-Schuld-Mentalität folgt.

Der Umgang mit dieser »Empfehlung« eröffnet eine zweite Ebene, die von der programmatischen abweicht. Im Rahmen dieser Arbeit war es mir nicht möglich, die Handhabung der neoliberalen »Nahelegung« in der »qualitätsmanagenden« Erwachsenenbildung empirisch zu untersuchen. Dennoch wurde am Beispiel der Differenzierung und Priorisierung von Selbst- und Fremdevaluationen, als Instrument von Qualitätsmanagementverfahren, deutlich, dass mehrere Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. So setzen die Akteure der Erwachsenen- und Weiterbildung verschiedene Taktiken im Gebrauch mit der Empfehlung ein. Eine Gütesiegelgemeinschaft oder ein Qualitätsring, die sich unter Umständen nur zusammenschließen, um ein sichtbares Zeichen der Qualität nach außen zu haben, nehmen die Subjektivierungsempfehlung nur scheinbar an, da sie in erster Linie nicht an der Organisations- oder Qualitätsentwicklung interessiert sind. Ob dies allerdings bewusst als Form des Widerstands innerhalb der Disziplin verstanden wird, bleibt zunächst einmal dahingestellt.

Die Möglichkeit zum Widerstand, zur Auslegung der Nahelegung verweist auf ein Problemfeld des Gouvernementalitätskonzeptes. Die Frage, wie die tatsächliche Implementation einer politischen Rationalität mittels programmatischer und politischer Technologien in die Realität aussieht - bzw. wie die politische Technologie, die die Etablierung einer politischen Rationalität intendiert, von der bestehenden sozialen Realität aufgenommen wird – kann derzeit aufgrund der fehlenden empirischen Forschung im Bezug zum »Programm Qualitätsmanagement« nicht beantwortet werden.

Bei allen untersuchten Regierungselementen wurde die Transformation von direkten zu indirekten Führungsweisen deutlich. Bildungseinrichtungen werden nicht mehr durch direkte Handlungsanleitungen geführt, sondern müssen sich durch indirekte Einwirkungen, wie Mittelkürzungen, viel stärker selbst führen und somit auch mehr Verantwortung übernehmen. In der Erwachsenenbildung wird diese Veränderung zum größten Teil innerhalb einer Teildebatte des Qualitätsdiskurses thematisiert. In dieser steuerungspolitischen Diskussion werden zum einen klare politische Vorgaben gefordert. Zum anderen steht die Unabhängigkeit von Fördermitteln und Zertifikaten im Vordergrund. Tatsächlich findet bislang im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung keine Kopplung von Fördermitteln an Zertifizierungsverfahren statt². Vielmehr werden die öffentlichen, finanziellen Mittel insgesamt verringert. Damit wird die Verantwortung für das wirtschaftliche Wohlergehen der Einrichtungen von der Bildungspolitik auf die einzelnen Weiterbildungseinrichtungen übertragen.

Die Strategie der Responsibilisierung - der Verantwortungs- und Zuständigkeitsdelegation - konnte ich in nahezu allen neoliberalen Regierungselementen wiederfinden. Sie gilt als zentrale Technik, da sie sowohl das kollektive und individuelle Subjekt als auch das Konzept der Arbeit neu formuliert. Die Verantwortungsübertragung auf das Subjekt am Arbeitsplatz geht mit der Entwicklung einher, dass Arbeitnehmende sich zunehmend eigene Grenzen ihres Arbeitsverhaltens setzen müssen. Aufgrund Bröcklings These, dass das Subjekt nur im Gerundivum existiere, erscheint der Grenzziehungsprozess sehr schwierig, da das Subjekt und dessen Tätigkeit prinzipiell immer optimierbar bleiben. Die Tendenz zu mehr Verantwortung impliziert ein neues Ausbeutungsverhältnis. Die Sorge, den Arbeitsplatz oder die Marktanteile zu verlieren, treibt die Subjekte dazu an, sich bedingungslos für ihre Projekte einzusetzen. Aus der direkten Ausbeutung durch den Vorgesetzten wird eine indirekte Selbstausbeutung, die keinen Vorgesetzten mehr benötigt.

Die Subjektivierung kollektiver und individueller Subjekte in der Erwachsenen- und Weiterbildung konnte anhand des Kundenbegriffes beschrieben werden.

² Ich beziehe mich hier auf die freiwilligen Qualitätskonzepte. Gesetzliche Regelungen, die diese Abhängigkeit beinhalten und auf einer Form des staatlichen Zwangs basieren, werden hier Außen vor gelassen.

Das Teilnehmerkonzept der Erwachsenenbildung wird – nicht ohne Widerstand – durch ein Kundenkonzept ersetzt. Die Lernenden müssen sich selbst als Kunden verstehen, da sie zum einen immer höhere Seminarbeiträge bezahlen müssen und zum anderen als zahlende Kunden für ihre - möglicherweise fehlerhafte - Bildungsentscheidungen verantwortlich gemacht werden. Der Kunde fungiert somit auch als Selektionsinstrument auf dem Weiterbildungsmarkt, da er durch Bildungstests und Checklisten befähigt werden soll, qualitativ gehaltvolle Bildungsarbeit von schlechten Seminaren zu unterscheiden.

Durch die Ausrichtung am Kundenbegriff verändern sich auch die Selbstpraktiken der kollektiven Subjekte, der Weiterbildungseinrichtungen. Diese orientieren sich an den Selektionsentscheidungen der Kunden und beginnen sich als Dienstleistungsunternehmen zu begreifen. Kundenbindungskonzepte und Zielgruppenforschung rücken in den Vordergrund. Die Konsequenzen, die sich aus der mangelnden Ausrichtung am Kunden ergeben können, die Verluste von Marktanteilen, motivieren und aktivieren die Einrichtungen zur Transformation ihrer Selbstpraktiken.

Die Verlust-Angst rührt vor allem von einem veränderten Risikobegriff. Das Worst-Case-Szenario, das finanzielle Scheitern einer Weiterbildungseinrichtung gilt als kalkulierbar. Mit der Transformation des Risikobegriffs geht auch eine Verschiebung der Moral einher. Diese orientiert sich nicht länger an gesellschaftlichen Werten und Normen, sondern richtet sich nach Leistungskriterien. Moralisches Handeln wird als effizientes und ökonomisches Handeln deklariert. Prävention und Risikomanagement werden so zu moralischen Praktiken.

Zertifizierte Einrichtungen oder Gütesiegelgemeinschaften werben in der Regel mit den sichtbaren Zeichen der Qualität, um dem Kunden die Entscheidung für die eigene Einrichtung zu erleichtern. Sie werden so zu Orten der sichtbaren Qualität und dienen der Verwirklichung bestimmter Programme und Utopien, wie zum Beispiel der Konzeption des lebenslangen Lernens.

Die permanente Bedrohung mobilisiert die Akteure der Erwachsenen- und Weiterbildung sich in Communities zusammenzuschließen. Diese können ganz unterschiedliche Formen annehmen, die von der Einbettung in bestimmten Qualitätsmanagementverfahren (LQW) über Gütesiegelgemeinschaften bis zu relativ locker organisierten Qualitätsringen reichen. Die Communities regieren auf der einen

Seite über Qualität, da sie Mindeststandards für ihre Einrichtungen bestimmen können. Auf der anderen Seite werden Communities indirekt durch die Übertragung von Verantwortung regiert.

Welche Auswirkungen haben diese veränderten Machtverhältnisse auf die Erwachsenen- und Weiterbildung? Wie geht die Fachrichtung damit um und wie könnte sie damit umgehen? Welche Handlungsalternativen stehen ihr zur Verfügung?

Dies sind Fragen, die im Anschluss an eine Offenlegung von Macht- und Herrschaftsverhältnissen gestellt werden können und müssen.

Neoliberale Machtpraktiken, die in die Konzepte von Qualitätsmanagementverfahren eingeschrieben sind, konnte ich mit Hilfe der analytischen Perspektive dechiffrieren. Von dieser Perspektive könnte sowohl die praktische Ebene, als auch die wissenschaftliche Ebene der Erwachsenenbildung profitieren, indem sie einen reflexiven Blick auf die Machtstrukturen erlaubt.

Momentan neigen die Akteure der Erwachsenenbildung entweder zu einer affirmativen Anpassung an neoliberale Programme oder zu einer Position des Widerstands und der Kritik an der Allgegenwärtigkeit des Marktes. Eine weitere Tendenz ist die Kritik an der eigenen Disziplin. So werfen Siebert (vgl. in Hufer, 1999, S. 177) und Tietgens (1999, S. 98) auf unterschiedliche Weise der Erwachsenenbildung vor, nicht angemessen auf ihre Ökonomisierung reagiert zu haben. Auf die bedrohende Situation der möglichen Kürzungen argumentieren führende Vertreter mit der »Selber-Schuld-Mentalität«. Diese fragwürdige Taktik trägt nach aller Wahrscheinlichkeit nicht zu einem höheren Professionsbewusstsein bei. Die kritische Position könnte hingegen durch die Etablierung eines theoretischen Blickwinkels gestützt werden, da Machtmechanismen, die auf den ersten Blick nicht erkennbar sind, so offengelegt werden können. Der wissenschaftlichen Erwachsenenbildung könnte dann die Aufgabe zukommen, eine kritische Richtung innerhalb der Subdisziplin der Erziehungswissenschaft zu etablieren, um die Profession insgesamt zu stärken.

Die Einrichtungen erleben die Veränderung der Machtverhältnisse auf vielfältige Weise. So zieht sich das Thema der Angst, der Bedrohung, der Unsicherheit und der Befürchtungen durch den Diskurs um die *Regierung der Qualität* (vgl. Krug, 1999, S. 21; Seiverth, 1999, S. 184, 186). Diese Themen etablieren sich vor allem durch die

neuen Anforderungen, die sich aus der veränderten Regierungsweise ergeben. Ein höher werdender ökonomischer Druck führt Konkurrenzmechanismen in den Bereich der Erwachsenenbildung ein. Diese etablieren neue Formen der Ausschließung, die eine »Flurbereinigung« (vgl. Qualitätspolitik, was soll jetzt passieren? 2000, S. 134) nach sich ziehen. Vor allem kleine Einrichtungen, die entweder nicht über die finanziellen Möglichkeiten für die Einführung von Qualitätsmanagementverfahren verfügen oder die damit überfordert sind, werden über kurz oder lang vom Markt verschwinden.

Qualitätsmanagement bietet den Einrichtungen jedoch auch die Möglichkeit, von neuen Erkenntnissen zu profitieren. Durch die Dokumentationsmethode der Qualitätsmanagementsysteme wird neues Wissen über die Arbeitsabläufe gewonnen, das die *Regierung der Qualität* zulässt.

Die Dokumentation ermöglicht die Produktion von explizitem Handlungswissen, das nicht nur durch neoliberale Mechanismen instrumentalisiert, sondern auch durch die Erwachsenenbildung genutzt werden könnte. Im LQW Verfahren wird zum Beispiel versucht, aus der eigenen Disziplin heraus ein Qualitätsmanagementverfahren zu entwickeln, um sich u.a. von den ökonomischen Systemen abzugrenzen. Allerdings wurde anhand der Untersuchung deutlich, das LQW sehr stark mit neoliberalen Machtpraktiken wie der Bildung von Communities und Heterotopien und der Verschränkung von Selbst- und Fremdtechnologien operiert.

Mit dem Wissen um die Funktionsprinzipien von neoliberalen Machtpraktiken wäre es der Erwachsenen- und Weiterbildung eventuell möglich, einen selbstbewussteren Standpunkt gegenüber der neoliberalen Bildungsrationalität zu behaupten, indem sie aus gutem Grund an Begriffen und Konzepten von Bildung und Teilnehmenden festhält, ohne die Förderung von Qualität in ihren Einrichtungen zu vernachlässigen.

Literaturverzeichnis:

- ARNOLD, ROLF** (1995): Verfälschung der Erwachsenenbildung durch ISO-Illusion und Bildungscontrolling. Kritische Anmerkungen zur Renaissance technokratischer Hoffnungen. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.): Qualität in der Weiterbildung: Dokumentation DIE-Kolloquium 1995. Frankfurt am Main: DIE, S. 54 - 59.
- ARNOLD, ROLF & FABER, KONRAD** (1997): Die Einbindung wissenschaftlicher Weiterbildung in die Diskussion um die Qualitätssicherung der akademischen Lehre – illustriert am Beispiel der Fernstudienentwicklung. In: Arnold, Rolf (Hg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Opladen: Leske und Budrich, S. 151-159.
- ARNOLD, ROLF & WIECKENBERG, UWE** (2000): Qualitätssicherung aus pädagogischer Sicht. In: Erwachsenenbildung, Bd. 3, S. 100-104.
- ARNOLD, ROLF & SCHÜSSLER, INGEBOG** (2003): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- ASCHMANN, OLAF** (2000): Organisationsentwicklung als Einstieg in die Qualitätsentwicklung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 67 - 70.
- BALLI, CHRISTEL** (2000): Qualitätsmanagement in der beruflichen Bildung für Frauen. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 41- 52.
- BALLI, CHRISTEL; KREKEL, ELISABETH M. & SAUTER, EDGAR** (2002): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung aus der Sicht von Bildungsanbietern – Diskussionsstand. Verfahren, Entwicklungstendenzen. In: Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, Heft 62, S. 5 – 24.
- BASTIAN, HANNELORE** (2002a): Der Teilnehmer als Kunde – der Bildungsauftrag als Dienstleistung. In: Bastian, Hannelore et al (Hg.): Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln: zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 11 - 24.
- BASTIAN, HANNELORE** (2002b): Wirtschaftliches Handeln – ein Lernprozess für die Weiterbildung. In: Bastian, Hannelore et al (Hg.): Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln: zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 57- 71.

- BASTIAN, HANNELORE; BEER, WOLFGANG & KNOLL, JÖRG (HG.)** (2002): Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln: zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- BECK, ULRICH** (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BECKER, ALOIS** (2002): Qualitätsentwicklung aus der Sicht der Praxis. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 16 – 22.
- BEER, WOLFGANG** (2002): Der andere Blick – Marketingstrategien für die Erwachsenenbildung. In: Bastian, Hannelore et al (Hg.): Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln: zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann. S. 25 - 43.
- BISCHOF, JOACHIM** (2003): Neoliberalismus als Religion. In: Supplement der Zeitschrift Sozialismus, Bd. 12, S. 13 – 35.
- BOHLENDER, MATTHIAS** (1998): Wie man die Armen regiert. Zur Genealogie liberaler politischer Rationalität. In: Leviathan, Band 4, S. 497 - 521.
- BOURDIEU, PIERRE** (1983): Ökonomisches Kapital, soziales Kapital, kulturelles Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten, Sonderband 2 der Sozialen Welt, Göttingen: Schwartz, S. 183 – 198.
- BOURDIEU, PIERRE** (1998): Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion. Konstanz: Univ.-Verl. Konstanz.
- BOSTELMANN, KLAUS** (2000): Resümee. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 126 – 127.
- BRÖCKLING, ULRICH** (2000): Totale Mobilmachung. Menschführung im Qualitäts- und Selbstmanagement. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 131- 167.
- BRÖCKLING, ULRICH** (2002a): Das unternehmerische Selbst und seine Geschlechter. Gender-Konstruktionen in Erfolgsratgebern. In: Leviathan, Heft 2, S. 175- 194.
- BRÖCKLING, ULRICH** (2002b): Erfolg ist nur eine Einstellungssache. Bauanleitung für die Ich-AG. In: Die Neue Gesellschaft, Frankfurter Hefte, Jg. 49, Bd. 11, S. 672-675.

- BRÖCKLING ULRICH** (2003): Menschökonomie, Humankapital. Eine Kritik der biopolitischen Ökonomie. In: Mittelweg 36, 12. Jg, Bd. 1.
Online im Internet: <http://www.his-online.de/mittelw/lese103.pdf> (23.08.2004).
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (HG.)** (2001): Checkliste. Qualität beruflicher Weiterbildung. Bonn.
- BURCHELL, GRAHAM** (2001): Historische Subjekte: Rassen, Nationen, Klassen. Die Grenzen liberaler Regierungsrationalität. In: Mitteilungen des Instituts für Wissenschaft und Kunst (Österreich): Demokratie. Selbst. Arbeit. Analysen liberal-demokratischer Gesellschaften im Anschluss an Michel Foucault, Jg. 56, Nr. 2-3, S. 17-24.
- DEAN, MITCHELL** (1998): Risk, Calculable and Incalculable. In: Soziale Welt. Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Jg. 49, Heft 1, S. 25 - 42.
- DEAN, MITCHELL** (1999): Governmentality. Power and Rule in Modern Society. London: Sage.
- DELEUZE, GILLES** (1987): Foucault. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- DELEUZE, GILLES** (1993): Postskriptum über die Kontrollgesellschaft. In: Unterhandlungen 1972 – 1990. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 254- 262.
- DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG (DIE)** (o.J.): Checkliste für Weiterbildungsinteressierte.
- DEWE, BERND; FERCHHOFF, WILFRIED & RADTKE, FRANK-OLAF (HG.)** (1992): Das "Professionswissen" von Pädagogen. In: Dewe, Bernd; Ferchhoff, Wilfried & Radtke, Frank-Olaf: Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske und Budrich, S. 70-91.
- DREYFUS, HUBERT L. & RABINOW, PAUL** (1987): Michel Foucault: Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik. Mit einem Nachwort von u. e. Interview mit Michel Foucault. Frankfurt am Main: Athenäum.
- EPPING, RUDOLF** (2000): Zum Spannungsverhältnis von Qualitätssicherung und Professionalisierung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 57 – 66.
- EUROPEAN FOUNDATION OF QUALITY MANAGEMENT (EFQM) (HG.)** (o.J.): Excellence einführen. Online im Internet [http://www.deutsche-efqm.de/download/Excellence_einfuehren_2003\(9\).pdf](http://www.deutsche-efqm.de/download/Excellence_einfuehren_2003(9).pdf) (23.08.2004).

- EWALD, FRANCOIS** (1998): Die Rückkehr des genius malignus. Entwurf einer Philosophie der Vorbeugung. In: Soziale Welt, Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis, Jg. 49, Heft 1, S. 5-24.
- FACH, WOLFGANG** (2000): Staatskörperkultur. Ein Traktat über den schlanken Staat. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 110-130.
- FAULSTICH, PETER** (1995): Qualität zertifiziert. Über DIN/EN/ISO 9000 ff. hinaus. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Jg. 45, Bd. 4, S. 310-318.
- FAULSTICH, PETER** (1998): Besiegelte Weiterbildung. Qualität, Controlling und Evaluation. In: Bayer, Mechthild; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hg.): Literaturrecherche und Texte zur Qualitätssicherung in der Weiterbildung. 3. Auflage. (1. Auflage 1996), S. 126.
- FEUCHTHOFEN, JÖRG E. & SEVERING, ECKART (HG.)** (1995): Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.
- FINK-EITEL, HINRICH** (1997): Michel Foucault zur Einführung. 3. Auflage (1. Auflage 1989). Hamburg: Junius.
- FLÜTER-HOFFMANN, CHRISTIANE** (2003): Große Bandbreite der Qualitätsring-Ansätze in Deutschland. Interview zur Bedeutung und Verbreitung von Qualitätsringen. Online im Internet: http://www.qualitaetsringe.de/Downloads/interview_flueterhoffmann.html (23.08.04).
- FORNECK, HERMANN J.** (2001): Die große Aspiration. Lebenslanges, selbstgesteuertes Lernen. In: EB – Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis, Bd. 4, S. 158 - 163. Online im Internet: http://www.die-bonn.de/SELBER/materialien/Assets/Die_grosse_Aspiration.pdf (23.08.2004).
- FORNECK, HERMANN J.** (2004): Randgänge des Lernens. Eine Lerntheorie jenseits des Subjekts? In: Faulstich, Peter & Ludwig, Joachim (Hg.): Expansives Lernen, S. 246- 255.
- FORNECK, HERMANN J. & WRANA, DANIEL** (2003): Ein verschlungenes Feld. Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft. Bielefeld: Bertelsmann.
- FORNECK, HERMANN J. & SPRINGER, ANGELA** (2004): Selbstlernprozesse didaktisch gestalten – Selbstlernarchitekturen, Lernprozessgestaltung und Lernberatung als Elemente einer Didaktik selbstgesteuerten Lernens. In: Informationen des DIE Projekts „SELBER“. Nr. 8, März 2004. Online im Internet: http://www.die-bonn.de/SELBER/presse/assets/Info_SELBER_8_2004.pdf (23.08.2004).

- FOUCAULT, MICHEL** (1976): Strafretheorien und Strafinstitutionen. In: Kremer-Marietti, Angele (Hg.): Michel Foucault: Der Archäologe des Wissens. Frankfurt am Main, Berlin: Ullstein, S. 198 – 202.
- FOUCAULT, MICHEL** (1981): Archäologie des Wissens. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- FOUCAULT, MICHEL** (1983): Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit 1. 14. Auflage. (1. Auflage 1977). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- FOUCAULT, MICHEL** (1984): Von der Freundschaft als Lebensweise: Michel Foucault im Gespräch. Berlin: Merve Verlag.
- FOUCAULT, MICHEL** (1985): Geschichte der Sexualität. Interview mit Michel Foucault. In: Ästhetik und Kommunikation, Jg. 15, Heft 57/58, S. 157 – 164.
- FOUCAULT, MICHEL** (1986): Vom Licht des Krieges zur Geburt der Geschichte. Vorlesungen vom 21. und 28. 1. 1976 am College de France in Paris. Berlin: Merve-Verlag.
- FOUCAULT, MICHEL** (1987): Warum ich die Macht untersuche: die Frage des Subjekts. In: Dreyfus, Hubert L. & Rabinow, Paul: Michel Foucault: Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik. Mit einem Nachwort von u. e. Interview mit Michel Foucault. Frankfurt am Main: Athenäum, S. 243- 261.
- FOUCAULT, MICHEL** (1989): Der Gebrauch der Lüste. Sexualität und Wahrheit 2. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- FOUCAULT, MICHEL** (1991): Question of method. In: Burchell, Graham, Gordon, Colin & Miller, Peter: The Foucault Effekt. Studies in Governmentality. London [u.a.]: Harvester Wheatsheaf, S. 73- 86.
- FOUCAULT, MICHEL** (1993): Technologien des Selbst. In: Foucault, Michel & Martin, Luther H. (Hg): Technologien des Selbst. Frankfurt am Main: Fischer, S. 24 – 62.
- FOUCAULT, MICHEL** (1994a): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- FOUCAULT, MICHEL** (1994b): Omnes et singulatim. Zu einer Kritik der politischen Vernunft. In: Vogl, Joseph (Hg.): Gemeinschaften. Positionen zu einer Philosophie des Politischen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 65-93.
- FOUCAULT, MICHEL** (1997): Der Mensch ist ein Erfahrungstier: Gespräch mit Ducio Trombadori. 2. Auflage, (1. Auflage 1996). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- FOUCAULT, MICHEL** (1999a): Die politische Technologie der Individuen. In: Engelmann, Jan (Hg.): Botschaften der Macht. Der Foucault-Reader. Diskurs und Medien. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, S. 202-214.

- FOUCAULT, MICHEL** (1999b): Andere Räume. In: Engelmann, Jan (Hg.): Botschaften der Macht. Der Foucault-Reader. Diskurs und Medien. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, S. 145-160.
- FOUCAULT, MICHEL** (2000a): Die Gouvernementalität. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 41-68.
- FOUCAULT, MICHEL** (2000b): Staatsphobie. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 68 – 71.
- FOUCAULT, MICHEL** (2003): Die Geburt der Sozialmedizin. In: Foucault, Michel: Schriften (Dits et Ecrits) in vier Bänden. Band 3: 1976 –1979. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 272 – 297.
- FRASER, NANCY** (2002): Soziale Gerechtigkeit in der Wissensgesellschaft: Umverteilung, Anerkennung und Teilhabe. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Gut zu Wissen - Links zur Wissensgesellschaft. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.
Online im Internet:
<http://www.wissensgesellschaft.org/themen/orientierung/gerechtigkeit.pdf>
(23.08.04).
- FREIE UND HANSESTADT HAMBURG, BEHÖRDE FÜR BILDUNG UND SPORT** (2003): Bildungsplan Grundschule. Bildungs- und Erziehungsauftrag. Hamburg
Online im Internet: http://www.hamburger-bildungsserver.de/bildungsplaene/Grundschule/BUE_Grd.pdf (23.08.2004).
- FRANZ, HANS-WERNER** (1999): Integriertes Qualitätsmanagement (IQM) in der Weiterbildung: EFQM und DIN ISO 9001; Modell Instrumente, Fallstudie. Bielefeld: Bertelsmann.
- GIESEKE, WILTRUD** (1997a): Die Qualitätsdiskussion aus erwachsenenpädagogischer Sicht. Was bedeutet Qualität in der Erwachsenenpädagogik? In: Arnold, Rolf (Hg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, S. 29 – 47.
- GIESEKE, WILTRUD** (1997b): Professionalität in der Erwachsenenbildung – Bedingungen einer Gestaltungsoption. In: Brödel, Rainer: Erwachsenenbildung in der Moderne. Diagnosen, Ansätze, Konsequenzen. Opladen: Leske und Budrich, S. 273 – 248.
- GNAHS, DIETER** (1997): Handbuch zur Qualität in der Weiterbildung. Stand, Perspektiven, Praxis. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

- GNAHS, DIETER** (2000): Einführung von Qualitätsmanagementsystemen bei Weiterbildungseinrichtungen im Land Bremen. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 111 – 117.
- GNAHS, DIETER** (2003): Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen. In: Report: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Jg. 26, Heft 4, S. 88 – 96.
- GORDON, COLIN** (1991): Governmental rationality: an introduction. In: Burchell, Graham, Gordon, Colin & Miller, Peter (ed.): The Foucault Effect. Studies in Governmentality. London [u.a.]: Harvester Wheatsheaf. S. 1- 52.
- GRECO, MONICA** (2000): Homo Vacuus. Alexithymie und das neoliberale Gebot des Selbstseins. In: Lemke, Thomas et al. (Hg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 265 – 287.
- GRILZ, WOLFGANG** (1998): Qualitätssicherung in Bildungsstätten. Anleitung zur Erstellung eines Qualitätshandbuchs. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.
- GRÜN, BIRGIT** (2002a): Zusammenstellung der Ergebnisse der Arbeitsgruppe 2: Qualitätsentwicklung und Förderbedingungen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen. S. 51 – 52.
- GRÜN, BIRGIT** (2002b): Ergebnisse der AG 1: Selbstevaluation/Akkreditierung von Einrichtungen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2002): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 38 – 39.
- HARTZ, STEFANIE** (2002): Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. In: nbeb-Magazin, Bd. 3.
Online im Internet:
http://www.nbeb.de/nbeb/Magazin/Archiv/Mag_02_3_Hartz.pdf (23.08.04).
- HEINEN-TENRICH, JÜRGEN** (1999): Niedersächsische Volkshochschulen erproben Qualitätsentwicklung durch Selbstevaluation. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 114 – 126.
- HEINEN-TENRICH, JÜRGEN** (2002): Lernerorientierte Qualitätstestierung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 34 – 37.

- HEINOLD-KRUG, EVA; GRIEP, MONIKA & KLENK, WOLFGANG** (o. J.): EFQM. Version Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Frankfurt: DIE.
- HESSISCHES MINISTERIUM FÜR JUSTIZ (HG.)** (25. August 2001): Gesetz zur Förderung der Weiterbildung im Lande Hessen. In: Gesetz- und Verordnungsblatt Teil 1 (GVBl 1).
Online im Internet:
http://www.hessenrecht.hessen.de/gvbl/gesetze/73_Ausbildung/73-19-HWBG/HWBG.htm (23. 08. 2004).
- HÖRSTER, REINHARD** (2002): Bildung. In: Krüger, Heinz-Hermann (Hg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. 5. Aufl. (1. Aufl. 1995), Opladen: Leske und Budrich, S. 43 – 52.
- HUFER, KLAUS-PETER** (1999): Qualitätssicherung in der soziokulturellen Erwachsenenbildung, das Beispiel Volkshochschule (VHS). In: Bildung und Erziehung, Jg. 52, Bd. 2, S. 173 – 183.
- KAHL, REINHARD** (2003): Willkür im Klassenzimmer. Neue Pisa-Daten zeigen die Ungerechtigkeit unseres Schulsystems. In: Die Zeit, Nr. 11, 06.03.2003. Online im Internet: <http://www.zeit.de/2003/11/B-Postpisa> (23.08.2004).
- KANT, IMMANUEL** (1803): Über Pädagogik. Herausgegeben von D.F.Th. Rink. Königsberg: Friedrich Nicolovius.
- KANT, IMMANUEL** (1975): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Zehbe, Jürgen (Hg.): Was ist Aufklärung? Aufsätze zur Geschichte und Philosophie. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- KLEMM, KLAUS** (1997): Geld – Macht – Zeit. In: Boettcher, Wolfgang (Hg.): Wege zu einer neuen Bildungsökonomie. Weinheim und München: Juventa, S. 98 – 104.
- KNOLL, JÖRG** (1999): Qualitätsmanagement im Überschneidungsbereich von Universität und Erwachsenenbildung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 169 – 182.
- KNOLL, JÖRG** (2002a): „Wie hältst du´s mit der Qualität?“ – Neuer Umgang mit einem vertrauten Thema. In: Bastian, Hannelore et al (Hg.): Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln: zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann S. 72 – 90.
- KNOLL, JÖRG** (2002b): „... was geschaffen wird und entsteht.“ – Vom Produkt zum Angebot. In: Bastian, Hannelore et al (Hg.): Pädagogisch denken – wirtschaftlich handeln: zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 91 – 95.

- KRASMANN, SUSANNE** (1999): Regieren über Freiheit. Zur Analyse der Kontrollgesellschaft in Foucaultscher Perspektive. In: Kriminologisches Journal, Jg. 31, Heft 2, S. 107-121.
- KRASMANN, SUSANNE** (2000): Gouvernamentalität an der Oberfläche. Aggressivität (ab) trainieren beispielsweise. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 194-226.
- KRUG, PETER** (1999): Ordnungspolitische Bedeutung des Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 20-30.
- KRUG, PETER** (2002): Qualitätssicherung/Testierung in der Weiterbildung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 68 – 74.
- KRÜGER, THOMAS** (1999): „Freiwillige Selbstkontrolle“ von Weiterbildungsqualität. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 102 – 113.
- VON KÜCHLER, FELICITAS & MEISEL, KLAUS** (1999a): Support für Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 206 – 212.
- VON KÜCHLER, FELICITAS & MEISEL, KLAUS** (1999b): Fazit: Trends in der Qualitätsdiskussion. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 213 – 218.
- VON KÜCHLER, FELICITAS & MEISEL, KLAUS (HG.)** (2000): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE.
- LÄNGE, THEO W. & MENKE, BARBARA** (1999): Aspekte zur Qualitätssicherung in der politischen Bildung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 77 – 91.
- LANGEMEYER, INES** (2003): Hyperlink zur Subjektivität – Verantwortung in der IT-Arbeit. In: Birbaumer, Andrea (Hg.): Der flexibilisierte Mensch. Subjektivität und Solidarität im Wandel. Heidelberg: Asanger, S. 201 – 213.

- LEGNARO, ALDO** (2000): Subjektivität im Zeitalter ihrer simulativen Reproduzierbarkeit: Das Beispiel des Disney-Kontinents. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 286 – 314.
- LEMKE, THOMAS** (1997): *Eine Kritik der politischen Vernunft. Foucaults Analyse der modernen Gouvernementalität*. Berlin, Hamburg: Argument.
- LEMKE, THOMAS** (1999): Der Kopf des Königs – Recht, Disziplin und Regierung bei Foucault. In: *Berliner Journal für Soziologie*, Heft 3, S. 415-434.
- LEMKE, THOMAS** (2000a): Die Regierung der Risiken. Von der Eugenik zur genetischen Gouvernementalität. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 227 – 264.
- LEMKE, THOMAS** (2000b): Neoliberalismus, Staat und Selbsttechnologien. Ein kritischer Überblick über die governmentality studies. In: *Politische Vierteljahreszeitschrift*, Jg. 41, Bd. 1, S. 31-47.
- LEMKE, THOMAS** (2000c): Immunilogik – Beitrag zu einer Kritik der politischen Anatomie. In: *Das Argument. Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften*, Bd. 236, S. 399 – 411.
- LEMKE, THOMAS** (2001a): Max Weber, Norbert Elias und Michel Foucault über Macht und Subjektivierung. In: *Berliner Journal für Soziologie*, Heft 1, S. 77-95.
- LEMKE, THOMAS** (2001b): Die Ungleichheit ist für alle gleich. – Michel Foucaults Analyse der neoliberalen Gouvernementalität. In: *Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhundert*, Jg. 16, Band 2, S. 99-115.
- LEMKE, THOMAS** (2001c): "Gouvernementalität" In: Kleiner, Marcus S. (Hg.): *Michel Foucault. Eine Einführung in sein Denken*. Frankfurt am Main: Campus-Verlag, S. 108-122.
- LEMKE, THOMAS** (2002): Biopolitik im Empire. Die Immanenz des Kapitalismus bei Michael Hardt und Antonio Negri. In: *PROKLA, Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft*, Jg. 32, Heft 129, Nr. 4, S. 619-629.
- LEMKE, THOMAS; KRASMANN, SUSANNE & BRÖCKLING, ULRICH (HG.)** (2000): *Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- LUHMANN, NIKLAS** (2002): *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- LYOTARD, JEAN-FRANCOIS** (1999): *Das postmoderne Wissen: ein Bericht*. 4. Auflage. (1. Auflage 1979), Wien: Passagen-Verlag.

- MAY, MICHAEL** (2003): Unternehmer seiner selbst – Die neoliberale Variante von Selbstbildung, Eigenverantwortung und Autonomie. In: Widersprüche, Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, Jg. 23, S. 75-92.
- MAYER-DRAWE, KÄTHE** (1996): Versuch einer Archäologie des pädagogischen Blicks. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 42, Bd. 5, S. 655 – 664.
- MÄCHTLE, THOMAS & WITTHAUS, UDO** (2002): Bildungstests – mehr Transparenz für Bildungsinteressierte? Eine Einschätzung zum Nutzen von Tests für Weiterbildungsinteressierte. In: Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, Heft 62, S. 45 – 84.
- MEISEL, KLAUS** (2000): Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – konkret. In: von Kuchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 9-15.
- MEISEL, KLAUS** (2002a): Qualitätsentwicklung im Aufbruch. In: Heinold-Krug, Eva & Meisel, Klaus (Hg.): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten, S. 9 – 19.
- MEISEL, KLAUS** (2002b): Alles eine Frage der Qualität. (Gespräch zwischen Marion Seevers und Klaus Meisel) In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Bd. 3, S. 21 – 24.
- MEISEL, KLAUS** (2002c): Teilnehmerschutz versus Anbieterqualität. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 59 – 63.
- MENZE, CLEMENS** (1975): Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts. Hannover: Schroedel.
- MILLER, PETER & ROSE, NIKOLAS** (1994): Das ökonomische Leben regieren. In: Schwartz, Richard (Hg.): Zur Genealogie der Regulation: Anschlüsse an Michel Foucault. Mainz: Decaton – Verlag, S. 189-207.
- MONTESQUIEU, CHARLES-LOUIS DE SECONDAT DE** (1951): Vom Geist der Gesetze. In neuer Übertragung herausgegeben von Forsthoff, Ernst. Tübingen: Laupp.
- MÜLLER, CATHREN** (2003): Neoliberalismus als Selbstführung. Anmerkungen zu den Governmentality Studies. In: Das Argument, Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften, Bd. 249, S. 98- 106.

- NIELEN, JOCHEN** (2000): Das Leitbild des Laisser-faire in der Politischen Ökonomie von Smith bis Keynes, dargestellt anhand der Hauptwerke von Smith, Malthus, Ricardo, Mill, Marshall und Keynes. Bonn. Univ. Philosophische Fakultät. Online im Internet: http://hss.ulb.uni-bonn.de/diss_online/phil_fak/2000/nielen_jochen/ (23.08.2004).
- NITTEL, DIETER** (1997): Teilnehmerorientierung – Kundenorientierung – Desorientierung? Votum zugunsten eines einheimischen Begriffs. In: Arnold, Rolf (Hg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Opladen: Leske und Budrich, S. 163 – 184.
- NITTEL, DIETER** (1999): Von der »Teilnehmerorientierung« zur »Kundenorientierung« - Zur Bedeutung von systematischen Begriffen für pädagogische Feldanalysen. In: Arnold, Rolf & Gieseke, Wiltrud (Hg.): Die Weiterbildungsgesellschaft. Band 1. Neuwied, Kriftel: Luchterhand, S. 162 – 185.
- NUSSL, EKKEHARD** (1995a): Qualität und Markt. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.): Qualität in der Weiterbildung: Dokumentation DIE-Kolloquium 1995. Frankfurt am Main: DIE, S. 8 – 19.
- NUSSL, EKKEHARD** (2003): Leistungsnachweise in der Weiterbildung. In: Report: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Jg. 26, Heft 4, S. 9 – 24.
- OLBRICH, JOSEF** (2001): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- OPITZ, SVEN** (2004): Gouvernamentalität im Postfordismus. Macht, Wissen und Techniken des Selbst im Feld unternehmerischer Rationalität. Hamburg: Argument Verlag.
- OSBORNE, THOMAS** (2001): Techniken und Subjekte: Von den „Governmentality Studies“ zu den „Studies of Governmentality“. In: Mitteilungen des Instituts für Wissenschaft und Kunst (Österreich): Demokratie. Selbst. Arbeit. Analysen liberal-demokratischer Gesellschaften im Anschluss an Michel Foucault, Jg. 56, Nr. 2-3, S. 12-16.
- POSITIONEN ZUR QUALITÄTSSICHERUNG/QUALITÄTSENTWICKLUNG** (2000): Diskussion mit Dr. Alois Becker, Felicitas von Küchler, Dr. Klaus Meisel, Prof. Dr. Christiane Schiersmann, Marion SeEVERS, Peter Zehnel. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 16 – 29.
- QUALITÄTSPOLITIK: WAS SOLL JETZT PASSIEREN?** (2000): Abschlussdiskussion der Tagung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Herausforderung Qualität: Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt am Main: DIE, S. 128 – 144.

- RANG, ADALBERT & RANG, BRITA** (1985): Das Subjekt der Pädagogik. Vorüberlegungen zum Zusammenhang von Pädagogik und ideologischer Praxis. In: Das Argument, Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften, Bd. 149, S. 29 – 43.
- REICHERT, RAMÓN** (2001): Die „Governmentality Studies“. Grundlagen- und Methodenprobleme. In: Mitteilungen des Instituts für Wissenschaft und Kunst (Österreich): Demokratie. Selbst. Arbeit. Analysen liberal-demokratischer Gesellschaften im Anschluss an Michel Foucault, Jg. 56, Nr. 2-3, S. 2-11.
- VON REIN, ANTJE** (1995): Persönliche Eindrücke und politische Aspekte. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.): Qualität in der Weiterbildung: Dokumentation DIE-Kolloquium 1995. Frankfurt am Main: DIE, S. 97-99.
- ROSE, NIKOLAS** (2000a): Tod des Sozialen? Eine Neubestimmung der Grenzen des Regierens. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 72-109.
- ROSE, NIKOLAS** (2000b): Das Regieren unternehmerischer Individuen. In: Kurswechsel, Heft 2, S. 8-27.
- SAUER, JOHANNES** (2002): Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 75 – 77.
- SAUTER, EDGAR** (1995): Bildungspolitische Aspekte der Qualitätssicherung in der Weiterbildung. In: Feuchthofen, Jörg E. & Severing, Eckart (Hg.): Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand, S. 22-39.
- SCHLUTZ, ERHARD** (1995): Zur Qualitätssicherung als Professionsaufgabe. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.): Qualität in der Weiterbildung: Dokumentation DIE-Kolloquium 1995. Frankfurt am Main: DIE, S. 27 –33.
- SCHLUTZ, ERHARD** (2000): Qualitätssicherung in der Weiterbildung – Rückblick und Ausblick. In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ), Jg. 11, Bd. 1, S. 20 – 23.
- SCHMIDT, PIA** (1999): Pädagogik im Zeitalter der Aufklärung. In: Harney, Klaus & Krüger, Heinz-Herrmann (Hg.): Einführung in die Geschichte von Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit. Opladen: Leske und Budrich, S. 17 – 38.
- SCHMIDBAUER, HERWIG** (2000): Zertifizierung als Instrument der Selektion? In: Grundlagen der Weiterbildung (GdWZ), Jg.11, Bd. 6, S. 292 – 295.

- SCHMIDT-SEMISCH, HENNING** (2000): Selber schuld. Skizzen versicherungsmathematischer Gerechtigkeit. In: Lemke, Thomas et al (Hg.): Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 168-193.
- SCHIERSMANN, CHRISTIANE** (2002): Zweierlei Herausforderung. Die Wissenschaft von der Weiterbildung angesichts der Qualitätsdebatte. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Bd. 3, S. 25 – 27.
- SCHIERSMANN, CHRISTIANE; THIEL, HEINZ-ULRICH & PFIZENMAIER, EVA** (2001): Organisationsbezogenes Qualitätsmanagement. EFQM-orientierte Analyse und Qualitätsentwicklungs-Projekte am Beispiel der Familienbildung. Opladen: Leske und Budrich.
- SEEVERS, MARION** (2002): Erfahrungen in Bremen mit der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen im Rahmen des Weiterbildungsgesetzes. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 42 – 45.
- SEIVERTH, ANDREAS** (1999): Produktive Skepsis und pragmatische Nutzung. Erfahrungen und Forderungen aus dem Kontext der evangelischen Erwachsenenbildung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 183 – 192.
- STANG, RICHARD** (1999): Qualität kultureller Bildung. In: von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus (Hg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung: auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt am Main: DIE, S. 46- 55.
- STIFTUNG WARENTEST** (2001): Machbarkeitsstudie Bildungstest. Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF). Dezember 2001.
Online im Internet:
http://www.bmbf.de/pub/machbarkeitsstudie_bildungstests.pdf (23. 08. 04)
- TIETGENS, HANS** (1988): Professionalität in der Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Jg. 38, Bd. 2, S. 87 – 94.
- TIETGENS, HANS** (1999): Was aus der Teilnehmerorientierung geworden ist. In: Evers, Reimund, Kaiser, Mechthild u.a. (Hg.): Leben lernen. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, S. 89 – 103.
- TIMMERMANN, DIETER** (2002): Bildungsökonomie. In: Tippelt, Rudolf (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske und Budrich, S. 81 – 122.

- TÖPPER, ALFRED** (2002a): Bildungstests – ein Beitrag zu mehr Transparenz und Qualität in der beruflichen Weiterbildung? In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – politischer Handlungsbedarf. Dokumentation der Fachtagung der KAW vom 25. bis 26. Juni 2001 in Bonn-Röttgen, S. 54 – 58.
- TÖPPER, ALFRED** (2002b): Bildungstests als Element der Qualitätssicherung in der Weiterbildung. In: Heinold-Krug, Eva & Meisel, Klaus (Hg.): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Bielefeld: Bertelsmann, S. 105 – 113.
- VOB, GÜNTER G. & PONGRATZ, HANS J.** (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 50, Heft 1, S. 131- 158.
- WEBER, MAX** (1990): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Studienausgabe. 5. rev. Auflage (1. Auflage 1922), Tübingen: Mohr.
- WOLGAST, GÜNTHER** (1996): Zeittafel zur Geschichte der Erwachsenenbildung. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.
- ZECH, RAINER & EHSES, CHRISTIANE** (2002a): Organisationale Qualitätsentwicklung aus der Perspektive der Lernenden – eine Paradoxie? In: Heinold-Krug Eva & Meisel, Klaus (Hg.): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Bielefeld: Bertelsmann S. 114 – 124.
- ZECH, RAINER & EHSES, CHRISTIANE** (2002b): Qualitätsentwicklung von außen befördern. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Bd. 3, S. 30-33.
Online im Internet: <http://www.diezeitschrift.de/32002/positionen3.htm> (05.08.2004).
- ZECH, RAINER & BRAUCKS, DIANE** (2004): Qualität durch Reflexivität. Lernerfolge, Entwicklungsbedarfe und Erfolgsfaktoren der Qualitätsentwicklung. In: Zech, Rainer (Hg.): Qualität durch Reflexivität. Lernerorientierte Qualitätsentwicklung in der Praxis. Hannover: Expressum, S. 11 – 38.
- ZINN, KARL GEORG** (2003): Neoliberalismus und Globalisierung. Krisenreaktionen im Kapitalismus der Gegenwart. In: Supplement der Zeitschrift Sozialismus, Bd. 12, S. 1-12.
- ZYMEK, BERND** (1998): Leitbild ist nicht mehr der erwerbstätige, sondern der tätige Mensch. Ein bildungshistorischer Kommentar zu den Forderungen der Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 44, Heft 6, S. 789 – 803.