

Bildungssoziologische Beiträge

Regula Julia Leemann | Christian Imdorf |
Justin J. W. Powell | Michael Sertl (Hrsg.)

Die Organisation von Bildung

Soziologische Analysen
zu Schule, Berufsbildung,
Hochschule und Weiterbildung

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Leemann/Imdorf/Powell, Sertl (Hg.), Die Organisation von Bildung,
ISBN 978-3-7799-1593-5, © 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel,
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-1593-5>

Die Organisation von Bildung aus soziologischer Perspektive

Regula Julia Leemann, Christian Imdorf,
Justin J.W. Powell, Michael Sertl

Verortung der Thematik

Wir verbringen einen Großteil unseres Lebens in Bildungsorganisationen. Eine Gesellschaft und ein Leben ohne organisierte Bildung sind heute undenkbar geworden. Gesellschaftliche Bildungsbemühungen werden biographisch immer weiter nach vorne verschoben. Seit den ersten PISA-Resultaten nehmen die Bestrebungen zu, auch die vorschulpflichtigen Kleinkinder in Kindertagesstätten zu inkludieren, um sie früh zu fördern. Als eine Folge davon werden beispielsweise in der Schweiz sogenannte „Bildungskrippen“ lanciert und private Institutionen haben hier einen neuen Markt für Bildungsangebote entdeckt.

Die Anzahl der Jahre, die wir staatlich verpflichtend in Ausbildungsinstitutionen verbringen müssen und dürfen, steigt laufend. In der Schweiz zielen bildungspolitische Bemühungen beispielsweise darauf hin ab, auch die beiden Kindergartenjahre als obligatorisch durchzusetzen. Die schulisch organisierte Bildung wird in Deutschland, Österreich, Luxemburg und der Schweiz durch einen sich ständig vergrößernden Markt von privaten Bildungsanbietern ergänzt, deren Förderangebote von zahlungskräftigen und bildungsorientierten Familien in Anspruch genommen werden.

Ebenso ist der Besuch einer nachobligatorischen Ausbildung zu einer gesellschaftlichen Selbstverständlichkeit geworden, ablesbar an den von der Bildungspolitik formulierten Zielsetzungen, möglichst alle jungen Menschen zu einem Bildungsabschluss auf der nachobligatorischen Schulstufe zu führen, den Forderungen der breiten Bevölkerung, das Bildungsangebot auszubauen, sowie den Bemühungen der Individuen um einen Ausbildungsplatz und Ausbildungsabschluss. Der Druck und die Erwartungen, sich auch nach einem nachobligatorischen Bildungsabschluss auf der Tertiärstufe weiter zu qualifizieren beziehungsweise weiterqualifizieren zu können und im System der Weiterbildung lebenslang zu lernen, sind unübersehbar. Ein über Jahrzehnte dauerndes Arbeitsleben ohne Weiterbildung und Zusatzqualifikationen ist kaum mehr vorstellbar.

Aber auch die Freizeit und die Lebenszeit im Ruhestand sind von organisierten Bildungsbemühungen durchdrungen, welche von privatwirtschaftlichen, staatlichen und gemeinnützigen Institutionen getragen sind. Immer häufiger setzen auch andere als die einschlägigen Schul- und Ausbildungsorganisationen Bildungsziele, unter anderem Gewerkschaften, Kirchen oder soziale Institutionen. Nicht nur große Unternehmen haben eigene Abteilungen eingerichtet, welche die Aufgabe wahrnehmen, ausgewählte Arbeitnehmende mit betriebs- und laufbahnspezifischer Bildung auszustatten.

Trotz dieser Durchdringung der Lebensläufe mit organisierter Bildung und der damit verbundenen Omnipräsenz von Bildungsorganisationen im Alltag ist aufseiten der *Bildungssoziologie* Deutschlands, Luxemburgs, Österreichs und der Schweiz zu konstatieren, dass organisationspezifische Fragen bisher nicht im Zentrum der wissenschaftlichen Aufmerksamkeit standen. Ebenso wurden Bildungsorganisationen aufseiten der *Organisationssoziologie* im deutschsprachigen Raum, insbesondere im Vergleich mit der anglophonen Fachdiskussion (vgl. Hasse in diesem Band) bis vor Kurzem als Stiefkinder behandelt, und die heute vorhandene einschlägige Forschung schränkt sich stark auf den Hochschulsektor ein. Der vorliegende Band zur Frage der Organisation von Bildung setzt sich deshalb zum Ziel, aktuelle bildungs- und organisationssoziologische Forschungsbemühungen zum Verständnis von organisierter Bildung und Bildungsorganisationen zusammenzuführen. Zum einen kann die Bildungssoziologie ihr bisheriges Erklärungspotenzial erweitern, wenn sie die Spezifika und Entwicklungen jener Organisationsformen, die Bildung herstellen und verteilen, auch mit den erkenntnistheoretischen Werkzeugen der Organisationsforschung bearbeitet. Zum anderen kann die organisationswissenschaftliche Perspektive weiterentwickelt werden, indem Bildungsthemen im engeren Sinne aufgegriffen und deren Phänomene und Fragestellungen – wie z. B. Ungleichheit, Qualität, Reform – theoretisch und empirisch verarbeitet werden.

Die in diesem Band versammelten Beiträge sind fast ausnahmslos das Ergebnis einer wissenschaftlichen Tagung, welche gemeinsam von den drei bildungssoziologischen Sektionen der Deutschen, Schweizerischen und Österreichischen Gesellschaft für Soziologie¹, mit fachlicher Mitarbeit von Raimund Hasse (Luzern) als Vertreter der Organisationssoziologie in deutscher und englischer Sprache ausgerichtet wurde, um auch internationale Forschung zu erreichen. Drei Beiträge sind deshalb in englischer Sprache abgefasst, da sie von Kolleginnen und Kollegen aus Polen, Belgien, der Russi-

1 Für Deutschland: „Sektion Bildung und Erziehung der DGS“; für die Schweiz: „Forschungskomitee Bildungssoziologie der SGS“; für Österreich „Sektion Bildungssoziologie der ÖGS“.

schen Föderation, Kroatien und den USA stammen (*Shaw und Lenartowicz; Sokolov* sowie *Doolan, Košutić und Barada*). Die Tagung fand unter dem Titel „Organizing Education. Sociological Approaches, Analyses and Findings“ im Juni 2014 in Basel statt.²

Um das die Bildungs- und Organisationssoziologie verbindende Thema zu situieren, haben die Herausgeber einen Bildungssoziologen (*Rosenmund*) und einen Organisationssoziologen (*Hasse*) gebeten, aus der Perspektive ihres Fachgebietes (Bildung beziehungsweise Organisation) auf den jeweils anderen Terminus zu blicken und diese Beziehung oder Sichtweise zu reflektieren. Beide Autoren zeigen entlang wichtiger theoriebildender Etappen der jeweiligen Subdisziplin, wie sich diese Beziehung entwickelt hat. Wie *Rosenmund* betont, ist im Konzept von „Schule“ Bildung und Organisation zu einem Amalgam zusammengeschmolzen, welches wir kaum mehr voneinander zu trennen vermögen. *Hasse* macht auf den Erkenntnisgewinn der Organisationsforschung aufmerksam, den sie dank der Untersuchung von Bildungsorganisationen gewonnen hat.

Die verschiedenen Beiträge befassen sich mit unterschiedlichen Bildungsetappen und entsprechenden Organisationsformen. Sie decken die obligatorische Schule (*Rosenmund; Hasse; Radtke; Brosziewski; Emmerich; Hangartner und Svaton* sowie *Maier*) und das Gymnasium ab (*Röhl*), behandeln die Berufsbildung (*Imdorf, Berner und Gonon* sowie *Seiterle*) und Weiterbildung (*Dollhausen*) und beschäftigen sich mit der Bildung auf Hochschulstufe (*Denzler; Shaw und Lenartowicz; Sokolov* sowie *Doolan, Košutić und Barada*) und in der wissenschaftlichen Promotionsphase (*Schwarz und Teichmann*). Der Band ist entsprechend strukturiert.

Ohne den Anspruch zu erheben, dass diese Sammlung die gegenwärtige organisationstheoretische Bildungsforschung repräsentieren würde, ist dennoch festzustellen, dass bestimmte Bereiche wie die Frühförderung, der Kindergarten, die Weiterbildung und generell die non-formale Bildung vermittelnden Organisationsformen nur marginal vertreten sind oder gänzlich fehlen. Dies mag mit der Ausdifferenzierung des (Aus-)Bildungssystems, der fortschreitenden Spezialisierung der Wissenschaft sowie dem unterschiedlichen Status bestimmter Phasen und Organisationsformen der Bildung zu tun haben.

2 An dieser Stelle verdanken wir die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Professur Bildungssoziologie der PH n/w Basel, welche unter der Leitung von Regula Julia Leemann die Tagung organisiert und an der Bearbeitung des Bandes durch Koordinationsarbeit mitgewirkt haben: Rebecca Jung, Andrea Fischer, Sandra Hafner, Melitta Gohrbandt, Dolores Keller, Mario Steinberg, Barbara Meili, Christian Frenademez und Sandra Da Rin. Im Weiteren bedanken wir uns bei jenen Personen, welche die Beiträge kritisch begutachtet haben.

Inklusion, Exklusion und Ungleichheitsproduktion durch Bildungsorganisationen

Bildungsorganisationen und Organisationen mit Bildungscharakter strukturieren wie erwähnt durch die Omnipräsenz organisierter Bildung von Kindesbeinen an bis ins hohe Alter die Lebensverläufe in modernen Gesellschaften. Sie sind Arbeitgeber, Freizeitgestalter, ökonomische Investitionsobjekte und individuelle wie gesellschaftliche Hoffnungsträger. Die Palette von unterschiedlichen biografischen und institutionellen Formen organisierter Bildung eröffnet geistige Welten und führt Menschen verschiedener Herkunft, unterschiedlichen Alters und Geschlechts sowie mannigfaltiger Begabungen und Erfahrungen zusammen. Nicht zuletzt deswegen werden diese Organisationen auch zu Sozialisationsinstanzen, welche den gesellschaftlichen Zusammenhalt befördern und die Inklusion von Menschen in unterschiedlichen Lebenssituationen und mit verschiedenen Bedürfnissen befördern – aber auch verhindern können. Der Beitrag von *Doolan, Košutić und Barada* kann hier verortet werden. Er untersucht, inwiefern gewisse institutionelle und organisationale Charakteristiken von Hochschulen eine inkludierende oder exkludierende Wirkung auf nicht traditionelle Gruppen von Studierenden haben.

Auch die theoretischen und methodologischen Überlegungen von *Schwarz und Teichmann* zu den Kontexten der Ermöglichung und Begrenzung wissenschaftlicher Nachwuchslaufbahnen schließen hier an. Sie weisen darauf, dass Organisationen des gleichen Feldes verschiedenartige Gestalt annehmen und dadurch unterschiedliche Wirkungen auf ihre Mitglieder, deren Sozialisationsprozesse und Bildungslaufbahnen entfalten. Sie machen aber auch darauf aufmerksam, dass Organisationen grundsätzlich gestaltbar sind. Deshalb lassen sich beide Beiträge in den größeren Kontext von Untersuchungen zur Förderung der Diversität und Inklusion in Organisationen von Bildung und Arbeit einreihen.

Ein weiterer Beitrag (*Seiterle*) analysiert das Potenzial einer alternativen Organisationsform in der dualen Berufsbildung, um das Risiko einer Lehrvertragsauflösung zu vermindern. Ansätze, die zu verstehen versuchen, weshalb Bildungsungleichheit je nach Organisationsform unterschiedlich ausgeprägt ist, sind noch wenig verbreitet. Am ehesten sind sie in Studien zu finden, welche die Organisation ganzer Bildungssysteme und deren institutionellen Umwelten miteinander vergleichen. Die Perspektive einer mittleren Flughöhe auf verschiedene organisationale und institutionelle Merkmale von Schulen und weiteren Organisationsformen könnte zukünftig ein ertragreiches Feld für die Ungleichheit fokussierende Bildungssoziologie darstellen.

Situationen und Zeiten, in denen Menschen an der gelingenden Teilnahme von formal organisierter Bildung grundsätzlich und langfristig behindert sind und in denen ihnen der Zugang und eine befriedigende Teilnahme verwehrt wird – weil sie keinen Ausbildungsplatz erhalten, weil sie institutionell abgewertet und organisatorisch exkludiert werden, weil sie auf der Flucht sind, weil sie die Bildung nicht finanzieren oder den praktischen Sinn nicht verstehen können –, werden zu einem Problem, sowohl für das betroffene Individuum wie für die jeweilige Gesellschaft.

Zum einen können diese Menschen und Menschengruppen die für das Leben in modernen Gesellschaften zentralen Befähigungen und Identitäten nur beschränkt aufbauen. Zum anderen werden sie bezüglich der Zertifizierung dieser Fähigkeiten benachteiligt. Sie erhalten weniger legitime Berechtigung für weiterführende Bildungswege, was ihre Lebenschancen und ihre gesellschaftliche Anerkennung einschränkt. Bildungsorganisationen sind deshalb auch gesellschaftliche Orte, in denen über Lebenschancen entschieden wird und soziale Ungleichheitsstrukturen perpetuiert werden.

Zwei Beiträge knüpfen hier an. Sie untersuchen, wie in Schulen durch organisationsinterne Mechanismen, Entscheidungen und Rechtfertigungsmuster Bildungsungleichheit nach sozialer Herkunft und ‚Ausländer‘-Status produziert wird (*Hasse; Emmerich*). Forschungen zu Bildungsungleichheiten florieren zwar seit PISA und Co., beschränken sich mit wenigen Ausnahmen jedoch auf die sogenannten primären Effekte (familiäres Sozialisationsmilieu) und sekundären Effekte (Elternentscheidungen). Nur wenig sind die tertiären Effekte – die Organisation, welche Bildung produziert und verteilt, die in ihr stattfindenden Mikroprozesse und das Entscheidungsverhalten der Akteure, ihre Kultur und internen Logiken, aber auch ihre Umwelt – im Blick der Ungleichheitsforschung. Am ehesten lassen sich solche Studien im Bereich der Migrations- und Geschlechterforschung finden. Dies ist umso erstaunlicher, da zumindest aus der Perspektive der Differenzierungstheorie „Bildungsungleichheit sachlogisch nur im und durch das Bildungs- bzw. das Schulsystem erzeugt werden kann“ (*Emmerich*). Der Aufsatz von *Maier* ergänzt diese organisationspezifische Sichtweise auf das Zustandekommen von Bildungsungleichheiten, indem er den Blick auf das Spannungsverhältnis von Organisation und Profession lenkt. Er gibt Anhaltspunkte zur Frage, über welche innerschulischen Dynamiken und Prozesse sich kollektive (und möglicherweise Ungleichheit erzeugende und legitimierende) Rechtfertigungsmuster der Profession überhaupt ausbilden könnten.

Institutionalisierung und Transformation von Bildungsorganisationen und ihrer Steuerung

Auch wenn „Schule“ sich als Ordnungsmodell von staatlicher Bildung historisch durchgesetzt hat, zeichnet sich das staatliche Bildungssystem dennoch durch eine Varianz von Organisationsformen aus. Dies zeigt zum Beispiel der Beitrag von *Imdorf, Berner und Gonon*, welcher sich mit zwei unterschiedlichen Organisationsformen von beruflicher Bildung und deren historischen Institutionalisierung in der Schweiz befasst. Vollzeitberufliche Bildung ist rein schulisch organisiert, duale berufliche Bildung verbindet Schule bzw. Staat und Unternehmen bzw. Wirtschaft, auch auf der Ebene der Steuerung dieser Form von Bildung. Der Forschungsgegenstand der Ausbildungsverbände von *Seiterle* verweist darüber hinaus noch auf ein jüngeres Modell, wie Staat und Wirtschaft gemeinsam betriebliche Bildung organisieren.

Nicht nur in der Berufsbildung, auch auf der Ebene der Hochschulen haben sich historisch unterschiedliche Organisationstypen ausgebildet oder sind in den letzten Jahren transformiert worden. *Shaw und Lenartowicz* machen einen interessanten theoretischen Vorschlag, um die pfadabhängige Entwicklung von Bildungsinstitutionen zu verstehen, und skizzieren dies am Beispiel des von Wilhelm von Humboldt vor zwei Jahrhunderten eingeführten Idealtyps der Universität.

Schließlich werden auch die Entwicklungen im Weiterbildungssektor unter dem Schlagwort des institutionellen Wandels diskutiert. Wie *Dollhausen* in ihrem Beitrag nachzeichnet, hat sich die noch bis in die frühen 2000er-Jahre verbreitete Annahme, wonach dieser Wandel vornehmlich durch die Bildungspolitik gesteuert sei, als empirisch unhaltbar erwiesen. Aus neo-institutionalistisch und governancetheoretisch motivierten Perspektiven lässt sich der institutionelle Wandel in der Weiterbildung vielmehr als Resultat eines Zusammenwirkens von zahlreichen unterschiedlichen Akteuren und Handlungs- bzw. Steuerungsebenen (Politik, Verbände, Unternehmen) erklären. *Dollhausen* vermerkt hierzu kritisch, dass Weiterbildungsorganisationen auch unter vergleichbaren institutionellen Rahmenbedingungen keineswegs zu organisatorischen oder programmatischen Angleichungen kommen. Diese Varianz im Wandel von Weiterbildungsorganisationen lässt sich erst angemessen verstehen, wenn auch die Deutungs- und Interpretationsmacht der professionalisierten Organisationsmitglieder bei der Planung und Entwicklung von Weiterbildungsprogrammen berücksichtigt werden.

Nicht zuletzt muss neben der „Schule“ auch der weitere organisationale Kontext von schulischer Bildung einbezogen werden, um den Gegenstand in seiner Mehrdimensionalität und Komplexität zu erfassen. Dazu gehören zum Beispiel die Steuerungsorgane auf der lokalen und föderalen Ebene

(*Hangartner und Svaton*) wie auch transnationale Governanceprozesse, welche vielschichtig auf die Organisation Schule einwirken (*Radtke*). Aber auch die Organisationen der Lehrerbildung und deren institutionellen Selbstverständnisse (*Denzler*) oder die Lehrmittelverlage, welche Fachwissen in didaktische Materialien umwandeln (*Röhl*), rahmen, formen und strukturieren das Geschehen in der Organisation Schule und die Organisation von Bildung.

Bildungsorganisationen sind derzeit Gegenstand epochaler Transformationen, da sie sich an veränderten Logiken und Erwartungen wie Wettbewerb, Management oder Menschenrechten auszurichten haben. Dabei gibt es aber gravierende Unterschiede nach Organisationstyp (Universitäten vs. Schulen) und Kontext, denn räumliche Unterschiede sind trotz globaler Standardisierung persistent. Die Qualität von Bildungsorganisationen und ganzer Bildungssysteme gilt heute als Maßstab für die Wettbewerbsfähigkeit von Nationen und die in ihr produzierten Bildungsgüter sind Garant für die Innovationsfähigkeit nationalstaatlicher Wirtschaft. Die staatlichen Steuerungslogiken und Kontrollsysteme haben sich grundsätzlich verschoben und ausgeweitet. Bildungsorganisationen sind je länger je mehr zu sozialen Akteuren *sui generis* mutiert, die – wie Unternehmen – eine gewisse Autonomie, aber auch Verantwortung bezüglich Ressourcen und Entscheidungen tragen, sich in einem Markt bewähren müssen, intern lernen und sich entwickeln (sollen), extern sich beobachten, konkurrieren und kooperieren. Die Organisationsförmigkeit von Schule hat sich dadurch verstärkt. Die Profession hat an Autonomie verloren, Hierarchien wurden eingeführt. Innerorganisatorische Prozesse und Arbeitsteilungen sind formalisiert und rollenförmig konfiguriert worden. Als öffentliche Institution muss Schule vermehrt (plurale) Erwartungen der Umwelt verarbeiten.

Diese als New Public Management bekannte Transformation des Steuerungsmodells führt zu einem neuen Verhältnis zwischen Staat, Öffentlichkeit und (Hoch-)Schule, welches im Beitrag von *Hangartner und Svaton* für eine lokale Schulgemeinde kritisch analysiert wird. *Sokolov* zeigt, dass die Entwicklung des differenzierten russischen Hochschulsektors seit den frühen 1990er-Jahren in einer Ära zunächst der Demokratisierung, aber zugleich Zentralisierung, stark von intra-organisationalen politischen Regimes abhängt, die diese gesellschaftliche Transformation reflektieren. Während ungleich verteilte staatliche Mittel Ressourcenkämpfe auslösen, reagieren Hochschulen je nach Regime unterschiedlich auf diese vorgegebenen staatlichen Ströme sowie wandelnden Marktpositionen.

Durch diese Transformation bzw. durch die ökonomisch indizierte Neujustierung der Verhältnisse zwischen Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Erziehung sieht *Radtke* die Eigenrationalität und Eigennormativität und somit auch die relative Autonomie des Erziehungssystems infrage gestellt. Das

entscheidende bzw. bedrohliche Moment sieht er dabei weniger in der Logik der ökonomischen Messzahlen, sondern im hegemonialen Einbruch der ökonometrischen und psychometrischen Messverfahren. *Radtke* spricht vom methodologischen Ökonomismus, der auf allen Ebenen seine Logik des Misstrauens entfalten.

In dieselbe Kerbe schlägt auch *Brosziewski*: Er weist nach, dass es sich bei den Evaluationen und Leistungsvergleichen um statistische Selbstbeobachtungen des Erziehungssystems handelt, und nicht, wie vielfach angenommen, um die Außensicht der Politik, der Wirtschaft oder des Staates auf die Schule. Damit haben diese neuen Sichtweisen tatsächlich die Potenz, das Schulwesen grundsätzlich zu verändern.

Beiträge des Buches

Zum Verhältnis von Organisation und Bildung

Von der Seite der Bildung aus gesehen konstatiert *Moritz Rosenmund*, dass die Organisation von Bildung mit dem Format „Schule“ offensichtlich ihre (endgültige?) Form gefunden zu haben scheint, und zwar auf zwei Ebenen: als operative Einheit, und als übergeordnete staatsbasierte Bürokratie. Dabei scheinen die aktuellen, ökonomisch orientierten Reformbemühungen, Schulen als „Betrieb“ mit Produktion und Output zu lesen, diese Sichtweise noch zu verstärken. Gleichzeitig stellen Politiken wie „Lebenslanges Lernen“ die Schulgebundenheit von Bildung infrage. Die soziologische Reflexion von Bildung konzentriert sich anfangs, bei den Klassikern, auf die institutionelle, Gesellschaft stiftende Funktion. Fragen der Organisation spielen keine Rolle. Auch in der ab den 1960er-Jahren sich entwickelnden Bildungssoziologie erscheint das Konzept Schule unumstritten und unhinterfragt. Eine hilfreiche Irritation sieht *Rosenmund* in Türks Beitrag, die Schule als Organisationsrahmen für fremdbestimmtes Lernen zu sehen. Diese inhaltliche Einschränkung aufgreifend fragt *Rosenmund* danach, wie denn ein genuin soziologischer Begriff von Bildung auszusehen hätte. Er verweist dazu auf die Überlegungen des amerikanischen Soziologen David P. Baker, der einen zweidimensionalen Bildungsbegriff vorschlägt und zwischen (der Produktion von) *academic intelligence*, d.h., der Vermittlung und Aneignung von Bildung auf der Mikroebene und der Produktion und Verteilung von Bildung als sozialer Wert auf der Makroebene unterscheidet. Von dieser Matrix aus lässt sich dann eine Theorie der organisationalen Verortung von Bildung zeichnen. Hauptaufgabe der Soziologie ist dabei die konzeptuelle Verknüpfung der Makro- und Mikroebenen.

Der Beitrag von *Raimund Hasse* setzt sich mit Fragen der Bildungsorganisation aus der Perspektive der Organisationsforschung auseinander. In einem ersten Schritt leistet der Autor eine konzise historisch angeleitete Übersicht zur Organisationsforschung und ihrem heutigen Stand und legt dar, welche organisationswissenschaftlichen Ansätze und sozialen Großtheorien in der Bildungsforschung breit rezipiert werden und Zugänge zur Organisationsfrage eröffnen. Am Beispiel der Konzepte der losen Kopplung und der Differenzierung zwischen institutionellen und technischen Umwelten, welche von den Neo-Institutionalisten J. W. Meyer und Kollegen in den letzten 30 Jahren entwickelt wurden, erläutert Hasse in einem zweiten Schritt, wie die Organisationsforschung von diesen Analysen zu Bildungsreformen profitiert hat und wie diese Erkenntnisse die heutige organisations-theoretische Bildungsforschung prägen. In einem dritten Schritt präsentiert der Autor Ergebnisse einer eigenen Studie an Schweizer Schulen, in der Entscheidungen und deren Begründungen (Accounts) in der Organisation Schule über die weitere Bildungslaufbahn untersucht wurden. Die Resultate sind ungleichheitssoziologisch relevant und zeigen auf, über welche Begründungsmuster es zu einer Reproduktion von sozialer Ungleichheit in der Organisation Schule kommen kann.

Schulische Bildung

In den seit Jahren stark von der OECD und anderen internationalen Organisationen auf den Weg gebrachten Reformen zur ökonomischen bzw. ökonometrischen und psychometrischen Steuerung der nationalen Erziehungssysteme sieht *Frank-Olaf Radtke* ein „Krisenexperiment im besten Wortsinne“. Es geht um einen fundamentalen Umbau der Schule. Als Ausgangspunkt seiner Argumentation wählt er die Eigenlogik und Eigennormativität der Erziehung, wie sie aus soziologischer Sicht in den professions- und systemtheoretischen Fassungen (Oevermann; Stichweh) mit ihrer Betonung der Autonomie des Erziehungssystems formuliert sind. In diesen Fassungen sind die professionellen Beziehungen von einer Logik des Vertrauens (Meyer/Rowan) gekennzeichnet. Demgegenüber sind die neuen Steuerungstechniken von einer Logik des Misstrauens geprägt. Die traditionellen Beziehungen und Abgrenzungen zwischen Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Erziehung werden infrage gestellt bzw. neu justiert. *Radtke* sieht die reale Gefahr, dass das Erziehungssystem unter dem PISA-Regime seine Autonomie verliert.

Achim Brosziewskis Ausgangspunkt ist das professionssoziologische Theorem der lehrberufsspezifischen Ungewissheiten und Ambivalenzen (Lortie; Combe/Helsper), das er in Korrespondenz zu organisationssoziologischen

Überlegungen bringt. Das Ergebnis lässt sich als soziologische Theorie der lehrberufsspezifischen Unsicherheit bzw. als Theorie des „Technologiedefizits in der Erziehung“ (Luhmann/Schorr) lesen. Im Zentrum stehen dabei das organisationssoziologische Konzept der Unsicherheitsabsorption durch Entscheidungen (March/Simon; Luhmann) und der Begriff der „Stelle“ (Luhmann). Auf der Grundlage der vorgelegten Konzeption untersucht *Brosziewski* am Beispiel der Hattie-Studie die aktuelle Politik der Evaluationen und Leistungsvergleiche und weist nach, dass es sich dabei tatsächlich um „statistische *Selbst*beobachtungen“ des Erziehungssystems handelt. Es sind demnach Steuerungsversuche, die den Kern der professionellen Interaktionen betreffen und damit in eine bis dato als „technologieresistent“ eingeschätzte Sphäre einzugreifen versuchen. Die üblichen Mechanismen der Unsicherheitsbearbeitung (insbesondere die „lose Kopplung“) sollen außer Kraft gesetzt werden. Evaluationen und Leistungsvergleiche können und müssen als Verunsicherungstechnologien gelesen werden.

In ihrer empirischen Studie untersuchen *Judith Hangartner* und *Carla Jana Svaton*, wie die neuen Steuerungslogiken des New Public Management – hier: die Einführung von Schulleitungen – auf die traditionelle demokratisch legitimierte kommunale Schulorganisation in einem Schweizer Kanton trifft. Im Fokus steht die ehrenamtlich tätige kommunale Schulbehörde, welche durch diese Neuordnung ihre Aufgabe neu interpretieren und ihre Bedeutung im Steuerungsgefüge absichern muss. Theoretisch orientiert sich der Beitrag zum einen an der Perspektive der Educational Governance, welche die Handlungskoordination und deren (nicht) intendierten Folgen im hierarchischen Mehrebenensystem des Bildungswesens analysiert. Zum anderen ist er von Erkenntnissen neo-institutionalistischer Organisationsforschung inspiriert. Die Ergebnisse zeigen, dass die Schulbehörde, deren primäre Aufgabe eine Vermittlung zwischen lokaler Öffentlichkeit und Schule ist, sich unter dem Veränderungsdruck neue, postbürokratische Instrumente in Form standardisierter, datenbasierter Kontrollrituale (Evaluationen) aneignet, statt der Schule inhaltlich strategische Leitlinien zu setzen. Damit erzeugen die Kontrollzeremonien der Behörde nicht wie bisher Vertrauen, sondern tragen zur Bildung von Misstrauen zwischen kommunaler Öffentlichkeit und Schule bei.

In Kritik am dominanten reproduktionstheoretischen Erklärungsmodell zu sozialen Bildungsungleichheiten, welches auf sogenannte primäre und sekundäre Herkunftsmechanismen rekurriert, plädiert *Marcus Emmerich* dafür, die *schulinternen* Mechanismen der individuellen Leistungserzeugung zu fokussieren. In einer differenzierungstheoretischen Herangehensweise, die Funktion von Schulen als Operatoren gesellschaftlicher Ungleichheit in Rechnung stellend (Tilly) sowie mit Einbezug von Konzepten der „losen Kopplung“ und des „sense-making“ (Weick), analysiert der Autor, wie

Schulen ihre (sich verändernden) sozialen Umweltbedingungen beobachten und interpretieren und in einen sinnhaften Zusammenhang mit (neu ausgerichteten) internen Differenzierungspraxen bringen. Wie die empirischen Ergebnisse beispielhaft zeigen, greifen die Akteure dabei auf in der Schulumwelt vorhandene externe kategoriale Differenzen von Ungleichheit zurück (unter anderem Ethnie, soziale Klassen), und matchen diese mit internen Kategorien der Leistungsgruppierung und -förderung. Die damit einhergehenden sozialen Folgen – konkret: Separierung der ‚leistungsschwächeren ausländischen‘ Schüler/innen sowie erschwerten Zugang dieser Gruppe zum Vorbereitungskurs auf das Gymnasium – können Hinweise geben, wie der primäre Herkunftseffekt durch organisatorische Prozesse erzeugt wird.

Der Beitrag von *Maja S. Maier* befasst sich mit der schulinternen Begründungspraxis von Lehrpersonen bei der Beurteilung von Schülerleistungen. Er lenkt den Blick auf das Rechtfertigungshandeln der Profession, welche durch die vorhandenen Spielräume bei der Leistungsbewertung erforderlich sind. Theoretisch stützt sich die Autorin auf die Annahme, dass Entscheidungsbegründungen in innerschulischen, retrospektiv verlaufenden „sense-making“-Prozessen hervorgebracht werden. Mit Bezug auf eine empirische Untersuchung zeichnet sie nach, wie die Kritik der Profession an der von der Organisation vorgegebenen verfahrensförmigen, auf Notendurchschnitte sich konzentrierenden Selektion im Kontext von Notenkonferenzen, zum Gegenstand von „sense-making“ wird. Mit dem Konzept der „Pädagogischen Selbstermächtigung“ versucht sie, dieses „sense-making“ der Profession zu fassen, welche Raum für ihr pädagogisches Handeln zurückgewinnen will. Die Selbstermächtigung manifestiert sich in der Einführung von zusätzlichen, als „pädagogisch“ bezeichneten Konferenzen, welche den Lehrpersonen die Möglichkeit geben, der Besonderheit des Falles ‚gerecht‘ zu werden. Die Autorin verweist darauf, dass diese Selbstermächtigung mit kollektiven Handlungsorientierungen und Entscheidungsbegründungen der Profession einhergeht, welche auf mögliche Ungleichheit generierenden Effekte hin analysiert werden könnte.

In seiner ethnografischen und von der Akteur-Netzwerk-Theorie inspirierten Studie wendet sich *Tobias Röhl* den organisatorischen Vorbedingungen zu, welche die Interaktionen und die darin erzeugten Ordnungen von schulischem Unterricht vorstrukturieren und rahmen. Konkret untersucht er, wie Dispositive und materielle Artefakte aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Schulunterricht (architektonische Arrangements wie Unterrichtsräume und schulisches Mobiliar; kommerziell hergestellte Lehrmittel wie Demonstrationsexperimente) in der gymnasialen Sekundarstufe sich mit anderen organisatorischen Akteuren und deren schulischer Wissensvermittlung verbinden. Objekte und räumliche Arrangements sind in dieser Perspektive nicht außerhalb des sozialen Geschehens, sondern Mitspieler,

die das soziale Handeln in der Situation praktisch und symbolisch anleiten und es auf Dauer stellen. Die vom Autor geleisteten Rekonstruktionen der sozio-materiellen Rahmung von Interaktion durch räumliche Anordnungen und Lehrmittel machen verstehbar, wie Unterricht als ein relativ stabiles wiederkehrendes Interaktionsgeschehen zustande kommt und wie eine spezifisch schulische Organisation der Wissensvermittlung – gekennzeichnet durch Merkmale wie die Hierarchie zwischen Lehrern und Schüler, die fachliche und curriculare Sequenzierung des Wissens sowie die disziplinäre Sicht – sich institutionalisiert hat.

Berufliche Bildung und Weiterbildung

In ihrem historischen und kantonsvergleichenden Beitrag zur dualen versus vollzeitschulischen Berufsausbildung verbinden *Christian Imdorf*, *Esther Berner* und *Philipp Gonon* historische, berufsbildende und soziologische Perspektiven, die zu oft isoliert bleiben. Sie kehren zur prägenden Geburtsstunde des Schweizer Berufsbildungssystems zurück, um unterschiedlich verlaufende Institutionalisierungsprozesse nach Branche und Region nachzuzeichnen. Wie konnten die zentralen, jedoch kontrastreichen Organisationsmodelle der Berufsbildung – dual oder vollzeitschulisch – sich etablieren und, pfadabhängig, bis heute durchsetzen? Anhand von exemplarischen Fallstudien der Kantone Luzern und Genf werden auf der Basis der Soziologie der Konventionen rechtfertigungstheoretisch die zentralen Ordnungsprinzipien der Koordination und Legitimation sozialen Handelns, welches in Arbeits- und Bildungsorganisationen der Berufsbildung auf Dauer gestellt wird, verglichen. Gezeigt wird, dass die Organisation der Berufsbildung in den zwei Kantonen durch unterschiedliche Rechtfertigungsbezüge und Kompromisse befördert wurde. Somit wird die Bedeutung der Soziologie der Konventionen für die historische Bildungsforschung sowie die Relevanz kantonaler Vergleiche in der föderalen Schweiz als Versuchslabor für die sozialwissenschaftliche Komparatistik unterstrichen.

Untersuchungsgegenstand des Beitrags von *Nicolette Seiterle* ist das Integrationspotenzial von Lehrbetriebsverbänden, einer neuen Organisationsform in der dualen Berufsbildung, bei der die Auszubildenden im Verlauf ihrer Lehre durch verschiedene Betriebe rotieren und bei einer intermediären Organisation, der sogenannten Leitorganisation, angestellt sind. Die Autorin stützt sich theoretisch auf die Soziologie der Konventionen, um ausbildungsrelevante Problemstellungen zu untersuchen, und analysiert auf der Basis zweier Fallstudien und ausgehend von deren relativ tiefen Quoten von Lehrvertragsauflösungen, wie durch organisationsspezifische Merkmale dieses netzwerkförmigen Ausbildungsmodells Lehrvertragsauflösungen bei

Auszubildenden verhindert werden können. Dieses Potenzial gründet vor allem in der Rotation der Auszubildenden und in der geteilten Betreuung zwischen Leitorganisation und Betrieb, welche vorbeugend wirken und Konflikte abfedern können. Konkret bewirken diese Organisationsmerkmale, dass beispielsweise betriebliche Passungsprobleme weniger schwerwiegende Folgen haben, Motivationseinbrüche aufgefangen werden und bei Konflikten und Schwierigkeiten der Auszubildenden eine ausgewogenere Beurteilung der Situation erfolgt. Wie die Resultate auch zeigen, wird dieses Potenzial durch die Größe eines Verbundes moderiert, da diese die Qualität der Beziehung zwischen Auszubildenden und Betreuenden im Organisationsnetzwerk verändert.

Karin Dollhausen untersucht in ihrem Beitrag, wie in Weiterbildungsorganisationen externe steuernde Einflüsse (z. B. Effizienzerwartungen) und interne Möglichkeiten im Hinblick auf die Entwicklung und Umsetzung von Weiterbildungsprogrammen verarbeitet werden. Eingebettet in einen sowohl systemtheoretisch als auch sozialkonstruktivistisch-kulturanalytisch fundierten Rahmen schlägt die Autorin organisationsspezifische „Planungskulturen“ vor, um Wandel und Kontinuität institutioneller Ordnungen im Weiterbildungssektor besser zu verstehen. Gemeint sind damit kulturell unterschiedliche Verarbeitungsweisen von externen Erwartungen und Anforderungen an die Weiterbildungsorganisation durch die professionalisierten Mitarbeiter, die mit sich nicht einfach machen lassen, was der Organisation von außen aufgedrängt wird. Empirisch stützt sich die Analyse auf Interviews mit Führungskräften und pädagogischen Fachkräften in sieben öffentlich anerkannten Organisationen der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung. Die Autorin verdichtet die Interpretationsmuster der Befragten und deren Selbstverständnisse an die eigene Weiterbildungsorganisation zu drei Planungskulturen. Sie schlägt konkret einen emanzipatorischen, einen organisationspolitisch orientierten sowie einen marktorientierten Bezugsrahmen für das Verständnis und die Entfaltung der Weiterbildungsprogrammplanung vor.

Hochschulbildung und akademische Laufbahnen

In seinem Beitrag zur Differenzierung und Integration der pädagogischen Hochschulen im schweizerischen Hochschulsystem diskutiert *Stefan Denzler* die Etablierung pädagogischer Hochschulen im binären Hochschulsystem der Schweiz. Konkret untersucht der Autor vor dem Hintergrund system- und akteurtheoretischer Ansätze, wie sich neue organisationale Akteure in der Hochschullandschaft strategisch verhalten, wie sie sich im Hochschulsystem positionieren, und welche Folgen sich daraus für das

strukturelle Gefüge des Hochschulsystems ergeben. Die empirische Grundlage bilden Interviews mit Repräsentanten verschiedener Akteursgruppen, Dokumente des politisch-administrativen Systems, der einzelnen Hochschulen und deren Sektor-Organisationen sowie quantitative Daten aus Befragungen von Schulabgängern von Gymnasien. Der Autor zeigt, wie unterschiedliche Governance-Strukturen und Akteurskonstellationen dazu führen, dass die Institution der pädagogischen Hochschule als eigene dritte Kategorie von Hochschulen neben Universität und Fachhochschule wahrgenommen wird. Im Bestreben, sich von der Fachhochschule abzugrenzen, wird die formale binäre Differenzierung zwischen universitärem und nicht-universitärem Hochschulsektor aufgeweicht und die Arbeitsteilung zwischen pädagogischer Hochschule und Universität infrage gestellt.

Writing in English and based on a Polish study, *Marta Shaw* and *Marta Lenartowicz* aim to understand why many actors in European higher education organisations remain attached to what they interpret as the “Humboldtian” model and identity of organising universities with the pillars of pursuing truth for its own sake, academic self-governance, and the unity of teaching and research. This model continues to be attractive, despite the forces of supranational agendas, governments, and reformed organisational structures that abolish this institution and impede its flourishing. To explain (non-)change in European universities, the authors rely on the concept of autopoiesis that limits the idea of an external steering of the transformation of a given system. Based on a historical literature review they argue that the reform two centuries ago, when Wilhelm von Humboldt as Prussian Minister of Education introduced his vision of organising universities, had such a broad and contagious impact because his ideas had already formed the core identity of the European university. Humboldt’s reform therefore contributed the naming and application of an evolved institutional identity. With regard to the present situation (multiplicity of truths, stakeholder governance, disunity of teaching and research) the authors suppose that a successful reform would need a vision that is able to build upon and strengthen the system’s root identity.

In his article on voice and exit in academic life, *Mikhail Sokolov* brings several classical theories on power in universities into dialog, applying these insights to the development of Russian higher education especially since the early 1990s. Exploring how resource dependency theory can facilitate explanation of change in Russia’s diverse landscape of higher education institutions, the analysis focuses on how intra-organizational political regimes control not only distributed resources per se, but also (re)structure academic organizations as they reflect characteristics of the wider institutional environment, such as democratization and centralization. What impact does the balance of power between major groups within universities have? Building

on A. O. Hirschman's distinction of "exit," "voice" or "loyalty" in relation to exercising power in organizations and utilizing results of a large survey of high-level university administrators as well as expert interviews, the author creates a typology of Russian universities and charts the transformation of their governance over time. Adjudicating between state and market influences, intra-organizational political regimes determine how these organizations have developed their niches within Russian higher education.

Karin Doolan, Iva Košutić, and Valerija Barada analyse the reinforcement of social disadvantage in higher education from an organisational perspective. They highlight how educational organisations do more or less to support disadvantaged students and thereby alleviate or exacerbate the effects of challenging life circumstances that can make course progress difficult. The authors use the concept of 'institutional habitus' as a lens for observing how habitual (unconscious) institutional practices translate students' life circumstances into disadvantageous educational experiences. The data is based on focus groups and interviews with students at two universities and one university of applied sciences in Croatia. The participants comprised students who have to work during their studies, who travel far to their higher education institution, who have childcare responsibilities, are adult learners, from poor backgrounds or with disabilities. The data analysis reveals how multiple organisational and institutional characteristics impact their educational experiences such as course timetables, the requirement to attend lectures, assessment, equipment, group size, scholarships, administrative support or accessibility. The findings have implications for making higher education organisations more responsive to educationally vulnerable students and achieving the global norm of more inclusive (higher) education systems.

Im letzten Beitrag des Buches werden schließlich wissenschaftliche Organisationen als institutionalisierte Kontexte von mehr und weniger formalen Lernprozessen gefasst, welche Nachwuchskarrieren von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ermöglichen und begrenzen. Im Rahmen eines laufenden Verbundforschungsprojekts „Trajektorien im akademischen Feld“ entstanden, erläutern *Jörg Schwarz* und *Franziska Teichmann* eine Forschungsperspektive auf die Alltagspraxen in unterschiedlichen Organisationsformen wie Universitäten, Graduiertenkollegs sowie außeruniversitäre Forschungseinrichtungen in Deutschland. Es wird gefragt, inwieweit diese Kontexte für eine wissenschaftliche Laufbahn relevante Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster begünstigen oder begrenzen. Theoretisch werden Prinzipien des Neo-Institutionalismus mit dem Feldansatz von Bourdieu in die aktuelle Hochschulforschung eingebettet, um eine „praxeologische Fassung“ der Bildungsorganisationen zu entwickeln. Die Autorin und der Autor skizzieren ein Analysedesign, mit den Dimensionen Organi-

sationstyp, Betreuende und Peers, welches ihre Forschung anleitet. Es verdeutlicht, wie die Institutionalisierung spezifischer wissenschaftlicher Karrieren auf mehreren Ebenen sowie die sich wandelnde Positionierung im akademischen Feld untersucht werden können.

Die Tagung und dieser Band verdeutlichen, wie produktiv der Austausch zwischen *scientific communities* über nationale wie sprachliche Grenzen sein kann. Aber auch innerhalb der hier repräsentierten deutschsprachigen Soziologie – vertreten durch die drei soziologischen Gesellschaften – war es über die Kooperation während der Tagungsorganisation zwischen vier Ländern möglich, die eigenen Annahmen mit den Entwicklungen in den Diskursen der anderen Fachgemeinschaften zu konfrontieren sowie Gemeinsamkeiten zu erkennen. Vor allem scheint es geboten, die Diskussion über Bildung und Bildungsorganisationen in der Organisationssoziologie sowie über die Organisation(en) von Bildung in der Bildungssoziologie weiterzuführen und dabei den Blick auf noch unzureichend beachtete Organisationsformen oder wenig organisierte Bildung, unter anderem die non-formale Bildung sowie die späteren Etappen des Lernens im Lebensverlauf zu lenken. Aufgrund der Herausforderung des „boundary-spanning“ zwischen Teilgebieten der Soziologie erscheint es dabei ratsam, die Diskussion stärker zu internationalisieren, um Erkenntnisse zu bündeln und Perspektiven zu erweitern.