

I. Neoliberale Bildung

»Neoliberalismus« ist ein offener, mehrdeutiger wie auch äußerst umstrittener Begriff und somit nur schwer fassbar. Wer von Neoliberalismus spricht, bezeichnet damit in der Regel eine Phase oder Spielart des Kapitalismus, eine Gesamtheit wirtschaftspolitischer Verfahren bzw. Maßnahmen und/oder eine Ideologie. Im Folgenden soll der Fokus auf der dritten Bedeutungsebene liegen.¹ Für den Politikwissenschaftler Patrick Schreiner (2020, S. 17) ist der Neoliberalismus mehr eine politische bzw. gesellschaftliche Ideologie und weniger eine ökonomische Theorie oder eine Menge wirtschaftspolitischer Verfahren und Maßnahmen. Im Neoliberalismus bildet der Markt die entscheidende Referenzgröße für Regierungen und Politik, daher wirken in neoliberalen Gesellschaften Marktprinzipien und -mechanismen über die Ökonomie hinaus in weiteren, nicht-marktförmigen Bereichen von Staat und Gesellschaft. An anderer Stelle spricht Schreiner auch von einer »neoliberalen Moral«, die jeden einzelnen Menschen, seine Überzeugungen, sein Denken, sein Wollen und sein Handeln prägt:

»So sollen sich die Menschen in neoliberalen Gesellschaften rundherum *marktkonform* verhalten. Sie sollen sich also gegenüber den Erwartungen des Marktes (aber auch der Gesellschaft) als *anpassungsbereit* erweisen. Auch gilt es, sich *unterwürfig* zu zeigen: Die durch den Markt generierte Verteilung von Einkommen und Vermögen ist nicht zu hinterfragen oder zu kritisieren, sondern als »natürlich« und »gerecht« zu akzeptieren. Um Erfolg und Anerkennung zu erlangen, sollen sich die Menschen als *aktiv* und *selbstdiszipliniert* erweisen und dabei *unternehmerisch* und *egoistisch* denken und handeln. Um gegenüber seinen KonkurrentInnen die Nase vorn zu haben, gilt es, *wettbewerbsfähig* und *innovativ* zu sein oder zu werden.« (Schreiner 2019, S. 15, Herv. i.O.)

Mit dieser Definition greift Schreiner ein Argument auf, das der Soziologe Luc Boltanski und die Wirtschaftswissenschaftlerin Ève Chiapello in ihrer umfangreichen Studie *Der neue Geist des Kapitalismus* (2018 [1999]) entfalten.² Demnach würden der Neoliberalismus

-
- 1 Für einen Überblick über die Theorie- und Ideengeschichte des Neoliberalismus siehe etwa: Foucault 2018; Harvey 2007; Schreiner 2020.
 - 2 Boltanski und Chiapello (2018) selbst verwenden den Begriff »Neoliberalismus« nicht, sondern sprechen in Anlehnung an Max Weber von einem »neuen Geist des Kapitalismus«. Im Terminus

und seine negativen Folgen (Missstände wie Arbeitslosigkeit, soziale Ungleichheit und Verelendung) Erklärung und Rechtfertigung benötigen. Im Neoliberalismus werden positive wie auch negative Lebenslagen über Prozesse der Individualisierung, Moralisierung und Responsibilisierung auf selbstverantwortetes Denken und Handeln zurückgeführt: »Gründe für Erfolg und Elend, für Teilhabe und Ausgrenzung liegen aus dieser Sicht stets beim einzelnen Menschen. Die neoliberale Moral vermittelt hierdurch zwischen dem Menschen und der Gesellschaft: Sie liefert Erklärungen und Rechtfertigungen, verknüpft Lebenslagen und soziale Gegebenheiten, verbreitet Denk- und Verhaltensweisen, weist soziale Rollen und Aufgaben zu.« (Schreiner 2019, S. 16)

Ein ähnliches Verständnis von Neoliberalismus liegt auch der kritischen Analyse von Wendy Brown zugrunde. Die Politologin verwendet allerdings weder den Begriff der Ideologie noch den der Moral, sondern bestimmt den Neoliberalismus im Anschluss an Michel Foucault (2018) als einen spezifischen Modus der Subjektproduktion, als eine normative Ordnung der Vernunft, die sich über drei Jahrzehnte hinweg zu einer weit und tief verbreiteten Regierungsrationalität entwickeln konnte (vgl. Brown 2021, S. 7f. u. S. 135f.). Demnach fasst die neoliberale Vernunft alle Aspekte des Lebens in ökonomische Begriffe. Laut Brown ist die charakteristische Signatur der neoliberalen Rationalität »[e]ine weit ausgedehnte Ökonomisierung von bislang nichtökonomischen Bereichen, Tätigkeiten und Themen« (ebd., S. 33):

»Das bedeutet, daß wir als zeitgenössische Marktsubjekte (und der Neoliberalismus spricht uns als solche Subjekte an) auch dort denken und handeln, wo die Erzeugung monetären Wohlstands nicht das unmittelbare Problem ist, beispielsweise bei der Einstellung zur eigenen Bildung, Gesundheit, Fitneß, zum Familienleben oder zur Wohngegend. Wenn man von der schonungslosen und allgegenwärtigen Ökonomisierung aller Merkmale des Lebens durch den Neoliberalismus spricht, behauptet man also nicht, daß der Neoliberalismus buchstäblich alle Bereiche *vermarktet*, auch wenn eine solche Vermarktlichung gewiß ein wichtiger Effekt des Neoliberalismus ist. Der Punkt ist vielmehr, daß die neoliberale Rationalität das *Modell des Marktes* auf alle Bereiche und Tätigkeiten ausdehnt – auch wo es nicht um Geld geht – und Menschen ausschließlich als Marktakteure auffaßt, immer, nur und überall als *Homini oeconomici*.« (ebd., S. 32, Herv. i.O.)

Die neoliberale Ökonomisierung schulischer Bildung

Die Ökonomisierung der Subjekte hat zur Folge, dass der neoliberale *Homo oeconomicus* seine Gestalt als Humankapital annimmt: Sein Vorhaben besteht darin, auf solche

»Geist« fallen die beiden Begriffe ›Ideologie‹ und ›Moral‹ gewissermaßen zusammen, insofern darunter eine »Gesamtheit von gemeinsamen Glaubenssätzen zu verstehen [ist], die sich institutionell verkörpern, im Handeln verdinglichen und die mithin in der Realität verankert sind« (ebd., S. 37), und diese Überzeugungen, Regeln und Denkweisen wiederum dazu dienen, die herrschende Gesellschaftsordnung zu rechtfertigen und zu legitimieren, die herrschende Ordnung somit als annehmbar oder sogar wünschenswert erscheinen zu lassen (vgl. ebd., S. 46).

Weise in sich selbst zu investieren, dass dadurch sein Wert gesteigert und seine Wettbewerbspositionierung verbessert wird (vgl. ebd., S. 34f.).³ Dementsprechend werden auch Bildung und Erziehung als Investitionen in das vorhandene und zu vergrößernde Humankapital betrachtet (vgl. Hellgermann 2018, S. 38) – wenngleich es nicht darum geht, in diesem Bereich monetären Wohlstand zu erzeugen, zu akkumulieren oder zu investieren: »[D]as Streben nach Bildung, Ausbildung, Freizeit, Fortpflanzung, Konsum und weiteren Dingen wird zunehmend als strategische Entscheidungen und Praktiken aufgefaßt, die mit der Steigerung des zukünftigen Werts des zukünftigen Selbst zu tun haben.« (Brown 2021, S. 36)

Die vorliegende Studie knüpft an die hier angeführten Definitionsversuche (Schreiner 2019 u. 2020; Boltanski/Chiapello 2018; Brown 2021) an, bevorzugt allerdings den Ideologiebegriff, wie er beispielsweise im Werk des Philosophen Louis Althusser theoretisch verankert ist. Nach Althusser (2016, S. 85) hat jede Ideologie die Funktion, konkrete Individuen zu Subjekten zu konstituieren: »Es tritt also klar hervor, dass das Subjekt handelt, insofern dies durch das folgende System bewirkt wird [...]: durch eine Ideologie, die innerhalb eines materiellen ideologischen Apparates existiert, materielle Praktiken vorschreibt, welche durch ein materielles Ritual geregelt sind, wobei diese Praktiken wiederum in den materiellen Taten eines Subjektes existieren, das mit vollem Bewusstsein seinem Glauben entsprechend agiert.« (ebd., S. 83f.)

Als »ideologische Apparate« bezeichnet Althusser »eine bestimmte Anzahl von Realitäten, die sich dem unmittelbaren Beobachter in Form von unterschiedlichen und spezialisierten Institutionen darbieten.« (ebd., S. 54) Es gibt somit eine Vielzahl ideologischer Apparate und die einzelnen Institutionen funktionieren in erster Linie durch den Rückgriff auf Ideologie. Als Beispiele für solche ideologischen Apparate nennt Althusser u.a. die folgenden Institutionen: der religiöse ideologische Apparat (das System der verschiedenen Kirchen), der ideologische Apparat der Information (Presse, Radio, Fernsehen usw.), der kulturelle ideologische Apparat (Literatur, die schönen Künste, der Sport usw.) und der schulische ideologische Apparat (das System der unterschiedlichen öffentlichen und privaten Schulen) (vgl. ebd., S. 54f.).

Neoliberalismus ist als eine Ideologie zu verstehen, insofern es sich dabei um eine charakteristische Form der Subjektproduktion handelt; der Neoliberalismus bringt eine bestimmte Art und Weise des Subjektseins hervor, die in ihrem Kern ökonomisch fundiert ist. Darin stimmen – ungeachtet aller Unterschiede – Schreiner (»neoliberale Moral«), Brown (»neoliberale Rationalität«) und Boltanski/Chiapello (»neuer Geist des Kapitalismus«) überein. Insofern die neoliberale Ideologie spezifische Subjekte produziert, sind Bildung und Erziehung zentrale Elemente der neoliberalen Gesellschaftsordnung (vgl. Hellgermann 2018, S. 19ff.). Daher ist auch das Bildungswesen von der neoliberalen Ökonomisierung nicht ausgenommen.

An diesem Punkt soll noch einmal Althussters Analyse der ideologischen Staatsapparate in Erinnerung gerufen werden. Althusser (2016, S. 65) argumentiert, dass der

3 Brown übernimmt den Begriff »Humankapital« von Michel Foucault, der ihn wiederum beim Wirtschaftswissenschaftler Gary Becker gefunden und als zentralen Begriff des (amerikanischen) Neoliberalismus analysiert hat (vgl. Foucault 2018, S. 300–330).

schulische ideologische Apparat »in den reifen kapitalistischen Formationen eine beherrschende Position einnimmt«. In kapitalistischen Gesellschaftsformationen trägt die Schule zur Qualifikation der Arbeitskräfte bei: Die Arbeitskraft muss durch Ausbildung kompetent gemacht werden (Reproduktion der Arbeitskraft). In dieser Kompetenz, so der Sozialwissenschaftler Alex Demirović (2015, S. 149), überlagern sich zwei Aspekte. Zum einen erwerben Schüler:innen sachlich-fachliche Kompetenzen, die innerhalb der gesellschaftlich-technischen Arbeitsteilung erforderlich sind, um bestimmte Aufgaben mit einem durchschnittlichen Maß an Fertigkeiten auszuüben – Reproduktion der Qualifikation. Zum anderen lernen sie aber auch das »Zu-tun-Wissen«, also das »Wissen, wie man vorgehen muss, um einen Gegenstand richtig zu würdigen und zu beurteilen, zu genießen, zu gebrauchen und zu konsumieren« (Althusser 1985, S. 46). Anders gesagt: »Die Schule (aber auch andere staatliche Institutionen [...]) lehren eine [sic!] bestimmte Arten von ›Know-How‹, aber in solchen Formen, dass dadurch die *Unterwerfung unter die herrschende Ideologie* oder die Meisterschaft in ihrer praktischen Ausübung [›pratique‹] gesichert werden« (Althusser 2016, S. 43, Herv. i.O.) – Reproduktion der Unterwerfung unter die herrschende Ideologie.

In der Studie *Ökonomisierung schulischer Bildung* (2020) kommt der Sozial- und Wirtschaftswissenschaftler Tim Engartner zu dem Schluss, dass die Frage, ob eine Ökonomisierung des Schul- und Bildungswesens stattgefunden hat, als weitestgehend beantwortet gelten kann.⁴ In Deutschland, Österreich und einigen anderen europäischen Ländern kam eine breite neoliberale Bildungsdiskussion erst in den späten 1990er Jahren auf, doch seit den 2000er Jahren schreitet die Ökonomisierung der Bildung unaufhaltsam voran. Engartner spricht in diesem Zusammenhang von einem »Epochenbruch« (Engartner 2020, S. 6) und stellt die neoliberale Transformation des Schul- und Bildungssystems in den Kontext der flächendeckenden Einführung zentraler Schulleistungsvergleiche wie PISA, IGLU und TIMMS zu Beginn der 2000er Jahre. Die neoliberale Ideologie verkürzt Bildung auf ein praxistaugliches, unmittelbar verwertbares und auf Arbeitsmarktrelevanz ausgerichtetes Wissen, was zur Folge hat, dass Theorieverständnis, Reflexionsfähigkeit und Allgemeinbildung in Bildungsfragen eine – wenn überhaupt – nur marginale Rolle spielen.

Die Ökonomisierung schulischer Bildung tritt in zweierlei Gestalt auf. Zum einen orientieren sich Institutionen und Prozesse der Bildung vermehrt an unternehmerischen und betriebswirtschaftlichen Prinzipien. Seit den 1990er Jahren wurde das deutsche Schul- und Bildungssystem unter Schlagworten wie Educational Governance, Qualitätsmanagement, Bildungsstandards und Outputorientierung umfassend reformiert (vgl. Kollender 2021, S. 36). In Schulen – wie auch in vielen anderen sozialen Organisationsformen – wurden Steuerungsmodelle des New Public Management

4 Die Ökonomisierung des europäischen Schul- und Hochschulwesens ist soziologisch, erziehungs- und bildungswissenschaftlich sowie politikwissenschaftlich umfassend untersucht. Siehe hierzu u.a.: Bultmann 1993; Bürgi 2017; Demirović 2015; Engartner 2020; Fohrmann 2016; Gohlke/Butollo 2012; Hedtke 2019; Hellgermann 2018; Höhne 2015 u. 2019; Hörisch 2006; Huiskens 2016; Kamp-Hartong/Hermstein/Höhne 2018; Lehmann-Rommel 2004; Lohmann et al. 2011; Münch 2011 u. 2018; Pelizzari 2001; Sambale/Eick/Walk 2010; Wodak 2015; Zurstrassen 2019.

(Qualitätssicherungssysteme, Dokumentationsnotwendigkeiten, Beratungsprozeduren und Zielvereinbarungen) implementiert und wettbewerbsähnliche Anreizsysteme eingeführt:

»Kennziffersysteme werden eingeführt, das Verhältnis von Mittel und Ergebnis, der Output der erfolgreichen Schüler, das Leistungsniveau erfasst und bewertet. Schulen werden in ein Wettbewerbsverhältnis zueinander gesetzt durch den Vergleich ihrer Leistungsfähigkeit (Zahl der Absolventen und deren Karriereverläufe). Davon wird die Mittelzuweisung, die Zahl der Lehrkräfte abhängig gemacht. Um all das zu messen, wird ein gewaltiger Verwaltungsapparat auf- und ausgebaut.« (Demirović 2015, S. 144)

In den genannten Maßnahmen drückt sich eine Verschiebung von einer Input- zu einer Outputsteuerung von Schulen aus. Eine solche Form der neoliberalen Bildungssteuerung unterwirft Schulen einem Selbstzwang zu kontinuierlicher Fortbildung und permanenter Kommunikation (vgl. Kollender 2021, S. 36).

Zum anderen schlägt sich das neoliberale Bildungsverständnis auch in konkreten Inhalten nieder. Vorangetrieben wird die neoliberale Neuausrichtung der Bildungspolitik vor allem von internationalen Organisationen wie der Weltbank, der OECD oder der Europäischen Union und ihren Institutionen (Rat, Parlament, Kommission). Die Zielvorstellungen und Grundannahmen der EU sind in verschiedenen Strategiepapieren und Empfehlungen zu Bildungsfragen festgehalten und bestimmen auf diesem Weg die Bildungsdiskurse der Mitgliedstaaten (vgl. Schreiner 2020, S. 33). Bildungspolitisch wird die neoliberale Transformation in der Regel damit begründet, dass es sich bei westlichen Gesellschaften um Informations- bzw. Wissensgesellschaften und damit zusammenhängend auch um wissensbasierte Ökonomien handle.⁵ Mit diesen Termini ist die Annahme verknüpft, dass Wissen heutzutage immer schneller veralte, gleichzeitig aber auch an Bedeutung gewonnen habe.⁶ Dies müsse daher Konsequenzen für die

5 Behauptet wird damit, dass die konstituierende Produktionsform einer Gesellschaft durch eine andere gesellschaftsformierende Kraft abgelöst wird. Dass der Begriff der Wissensgesellschaft allerdings irreführend ist, macht der Kulturpublizist Konrad P. Liessmann (2017, S. 37ff.) an zwei Aspekten fest: Zum einen sind bestimmte Formen industrieller Arbeit nur deshalb nicht mehr sichtbar, weil sie an andere, billigere Standorte verlagert wurden. Zum anderen hat die Wissensgesellschaft die Industriegesellschaft keinesfalls abgelöst, im Gegenteil: Das Wissen wird in verstärktem Maße industrialisiert. Die Logik der industriellen Produktionsweise – die mechanisierte und automatisierte Herstellung von identischen Produkten unter identischen Bedingungen mit identischen Mitteln – dominiert unter dem Schlagwort der Effizienzsteigerung auch das Bildungswesen: »[W]enig spricht dafür, die Epoche der Industrialisierung des Wissens ausgerechnet eine Wissensgesellschaft zu nennen. Eher wäre von einer Zeit zu sprechen, in der die Unterwerfung des Wissens unter die Parameter einer kapitalistischen Ökonomie, die nur dort dem Wissen gegenüber freundlich agieren wird, wo dieses entweder unmittelbar verwertet werden kann oder zumindest kostenneutral nicht weiter stört, endgültig vollzogen wird.« (ebd., S. 48f.)

6 Mit der Frage, wie sich Status und Struktur des Wissens in postmodernen Gesellschaften gewandelt haben, befasst sich der Philosoph Jean-François Lyotard in seiner Studie *Das postmoderne Wissen* (2015 [1979]). Die Postmoderne zeichnet sich durch den Verlust klarer Weltbilder und eines sicheren, definierbaren Wissens aus. Ein festes Wissen kann den Anforderungen einer Gesellschaft, die sich in einem dauernden Umbruch befindet, nicht mehr genügen. Die postmoderne Gesellschaft befindet sich spätestens seit den 1980er Jahren in einem permanenten Fluss, was sich nicht

Menschen, ihren Wissenserwerb und damit auch für die Bildungspolitik haben.⁷ Die These von der Informations- und Wissensgesellschaft bzw. wissensbasierten Ökonomie hat laut Schreiner zur Folge, dass unter ›Wissen‹ tendenziell nur dasjenige Wissen gefasst wird, das für wirtschaftliche und berufliche Zwecke unmittelbar relevant ist (vgl. ebd., S. 33f.).

In bildungspolitischen Diskussionen wird neben dem Aspekt der Arbeitsmarktrelevanz auch immer wieder die Bedeutung der Praxisorientierung im Wissenserwerb betont. Anstelle des (neu-)humanistischen Ideals einer auf die ganze Persönlichkeit zielenden Bildung wird ein Lernen ›On-Demand‹ angestrebt: Weil Wissen angeblich rasch veraltet und die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt sich permanent ändern, sollen Bildungseinrichtungen viel stärker auf die Vermittlung von Kompetenzen anstatt von Wissensinhalten setzen. Wie Schreiner betont, geht es hierbei primär um die Fähigkeit, sich selbst in der jeweils erforderlichen Situation das notwendige ›know-how‹ flexibel anzueignen (vgl. ebd., S. 34f.). Wissen im eigentlichen Sinne verliert an Bedeutung, die permanente Anpassung von Wissen hingegen gewinnt an Bedeutung.

Ein weiteres Argument, mit dem die Notwendigkeit neoliberaler Bildungsreformen begründet wird, ist der Verweis auf die Globalisierung der Wirtschaft und die verstärkte Standortkonkurrenz.⁸ ›Gute Bildung‹ – verkürzt auf arbeitsmarktrelevantes und praxisorientiertes Wissen – gilt als Standortvorteil und Voraussetzung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit eines Landes. Gemäß Schreiner hat ein solches Verständnis von Bildung auch Einfluss auf die Auswahl der Inhalte, die in Bildungseinrichtungen gelehrt werden: Naturwissenschaftliches, technisches und neoliberal-wirtschaftswissenschaftliches Wissen gewinne an Bedeutung, während Relevanz und Nutzen geistes- und sozialwissenschaftlicher Inhalte zunehmend in Frage gestellt würden (vgl. ebd., S. 35f.).⁹

zuletzt auch im Umgang mit Wissen und in den Anforderungen, die wir Menschen an das Wissen stellen, niederschlägt. Vor dem Hintergrund einer globalisierten und digitalisierten Wissensökonomie ist die Menge an Wissen exponentiell gewachsen, ebenso haben sich die Zugänge zu diesem Wissen vermehrt. Dies erklärt u.a., warum in der postmodernen und postindustriellen bzw. -fordistischen Gesellschaft Flexibilität und Aufgabenorientierung ins Zentrum von Lehren und Lernen gerückt sind anstelle einer inhaltsorientierten Vermittlung von Wissen (vgl. Hellgermann 2018, S. 31ff.).

- 7 So heißt es in einem 1999 veröffentlichten Memorandum des »Initiativkreises Bildung« der Bertelsmann Stiftung: »Weil Wissen immer schneller generiert wird und in der Wirtschaft immer neue Kenntnisse gefordert werden, kann heute niemand mehr davon ausgehen, mit dem in Schule und Ausbildung Gelernten die Anforderungen zu bewältigen, die sich ihm in rascher Veränderung in Wissenschaft, Beruf und Lebenspraxis stellen.« (Initiativkreis Bildung der Bertelsmann Stiftung 1999, S. 21) Die Bertelsmann Stiftung gilt als einer der zentralen Akteure zur Durchsetzung neoliberaler Ideen in der deutschen Bildungspolitik. Zum Einfluss von Stiftungen auf die Aus- und Umgestaltung des Bildungswesens siehe: Anheier et al. 2016; Engartner 2020 (hier: S. 7f.). Zum Einfluss der Bertelsmann Stiftung auf das Bildungswesen im Besonderen siehe etwa: Engartner 2020 (hier: S. 12 u. S. 22).
- 8 So etwa die Argumentation im Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung *Lehren und Lernen* der Europäische Kommission von 1996.
- 9 Die Ausrichtung von schulischen Lehr- und Lernprozessen auf die Anwendbarkeit, Verwertbarkeit und Arbeitsmarktcompatibilität von Bildung ist für Schul-, Bildungs- und Kultusministerien mittlerweile zum Maßstab geworden. Die Anpassung von Bildung an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes zeigt sich in den Debatten um die ›Schulverkürzung‹ nach den Vorgaben des achtjährigen Gym-

Aus der neoliberalen Kritik an der Inhaltsorientierung des Schulunterrichts und den dort stattfindenden Lernprozessen ergibt sich die Forderung nach einer Kompetenz- und Handlungsorientierung. Dem Pädagogen Andreas Hellgermann (2018, S. 40) zufolge ist der Kompetenzbegriff mit der neoliberalen Humankapitaltheorie (siehe oben) kompatibel. Demnach würden im Kompetenzbegriff ökonomische und pädagogische Vorstellungswelten aufeinandertreffen. Spätestens zu Beginn des 21. Jahrhunderts wird die Humankapitaltheorie von der OECD aufgegriffen. Sie bildet die Basistheorie ihrer Untersuchungen und Empfehlungen, so z.B. auch bei PISA. Die OECD definiert Humankapital als den »Bestand an Fähigkeiten und Kenntnissen, die der einzelne besitzt und sodann als Gegenleistung für ein Einkommen auf dem Arbeitsmarkt anbietet« (OECD 2002, S. 139). Gemeint sind die »in Individuen verkörperten Kenntnisse, Fähigkeiten, Kompetenzen und Eigenschaften, die die Erzeugung persönlichen, gesellschaftlichen und ökonomischen Wohlergehens ermöglichen« (CERI 2001, S. 18). Diesen Bestand an Fähigkeiten und Kenntnissen entwickelt das Individuum durch (Aus-)Bildung weiter und bietet diese als Gegenleistung für ein Einkommen auf dem Arbeitsmarkt an.

Kompetenz- und Handlungsorientierung »[hat] nicht mehr die Wissensweitergabe im Fokus, sondern vielmehr das Erlernen von Fähigkeiten, Fertigkeiten und damit Handlungsmöglichkeiten, die darauf abzielen, eine gegebene Situation erfolgreich zu bewältigen.« (Hellgermann 2018, S. 40) Die für den deutschen pädagogischen Raum maßgebliche Definition von Kompetenz nach Franz E. Weinert (2001) zielt genau auf diesen Aspekt ab: Es geht um die Fähigkeit, Problemlösungen zu finden und mit diesen Situationen erfolgreich zu bewältigen. Mit dieser Engführung auf den Bereich der Problemlösung wird ein Bildungsideal formuliert, das der neoliberalen Ausrichtung der EU entspricht.¹⁰ Um die internationale Wettbewerbsfähigkeit der EU-Mitgliedstaaten aufrechterhalten zu können, braucht es einen bestimmten Menschentypus: »de[n] lebenslang lernende[n] Selbstunternehmer, der über die Flexibilität verfügt, an allen Orten im ökonomischen Prozess zum Einsatz zu kommen und dessen Fähigkeit, Situationen zu bewältigen, nicht durch von außen kommende Disziplinierungen, sondern durch Verinnerlichung und Einübung stetig gewachsen ist.«¹¹ (Hellgermann 2018, S. 44) Das aus eigenem Antrieb aktive und lernende Individuum steht im Zentrum der sog. »neuen Lernkultur« und ist verknüpft mit aus der Psychologie bzw. Managementsprache entlehnten Termini wie »Selbststeuerung«, »Selbstkontrolle«, »Selbstorganisation« oder

nasiums (G8) und in der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen im Zuge der sog. *Bologna-Reform* sowie in der curricularen Aufwertung ökonomischer Bildung (vgl. Engartner 2020, S. 6f.). Neben der Aufwertung der ökonomischen Bildung in den Stundentafeln ist auch die auf Arbeitsmarktrelevanz zielende Berufsorientierung im Curriculum allgemeinbildender Schulen fest verankert (vgl. ebd., S. 6f. u. S. 22f.).

- 10 Die Europäische Union hat sich zum Ziel gesetzt, zur größten wissensbasierten Ökonomie weltweit zu werden und im internationalen Konkurrenzkampf die Führungsposition einzunehmen. Festgeschrieben ist diese Zielvorstellung in der sog. *Lissabon-Strategie* (Europäischer Rat 2000). Jene Zielformulierung wurde 2009 vom Europäischen Rat wiederholt.
- 11 »Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz« gehört zu den *Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen* (Europäischer Rat 2018). Zum neoliberalen Ideal des Selbstunternehmers siehe u.a.: Boltanski/Chiapello 2018; Bröckling 2007. Zur Flexibilisierung der Arbeit siehe etwa: Sennett 1998 u. 2005.

›Selbstführung‹. Dem Pädagogen Karl-Heinz Dammer (2019, S. 40) zufolge wurde die neue Lernkultur ursprünglich im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung entwickelt, und zwar »als Reaktion auf veränderte Produktionsweisen und Managementstrategien, die Arbeitnehmern neue Qualifikationen und vermehrt eine selbstverantwortliche Wahrnehmung ihrer Aufgaben abverlangten, was nicht nur die Bereitschaft zur Weiterbildung implizierte, sondern gegebenenfalls auch zur Einstellungsveränderung der Arbeit und sich selbst gegenüber führte.« Weiter schreibt Dammer, dass die neue Lernkultur ab der Jahrtausendwende für die Schule adaptiert wurde, was auch mit der Einführung neuer Begrifflichkeiten einherging. So wurden etwa aus Lehrkräften ›Lerncoaches‹ und aus Schüler:innen ›Lernpartner‹, die anstelle von Aufgaben neuerdings ›Lernjobs‹ in ›Lernumwelten‹ bearbeiten (vgl. ebd., S. 40f.). Wie Dammer in seinem Beitrag ausführt, wird mit der Implementierung der neuen Lernkultur die Formung eines unternehmerischen Selbst angestrebt, »das seine Person und sein Leben als eine Art Managementprojekt mit dem Ziel der permanenten Selbstoptimierung begreift.« Und weiter: »Damit ist nicht nur die Anpassung an wechselnde Erfordernisse des Arbeitsmarkts gemeint, wo man seine ›Jobs‹ erledigt, wie man vorher seine ›Lernjobs‹ abgearbeitet hat. Es geht generell darum, sich als ein allein auf sich selbst gestelltes, buchstäblich a-soziales Individuum in einer vielfältigen Gesellschaft zu entwerfen, die unter den Bedingungen radikaler Vereinzelung keine solche mehr ist.« (ebd., S. 42)

Die spezifische neoliberale Idee von Flexibilität, Aktivität, Eigenverantwortung¹² und Anpassungsfähigkeit zirkuliert auf dem europäischen Bildungsmarkt unter dem Schlagwort des lebenslangen bzw. -begleitenden Lernens (vgl. Schreiner 2020, S. 38f.).¹³ Dabei geht es weniger um die konkreten Inhalte, die gelernt werden, als vielmehr um die Bereitschaft der Menschen, stets rasch und effektiv das zu erlernen, was aktuell von ihnen erwartet wird: »[Es gilt] einen Weg einzuschlagen, auf dem [...] die Möglichkeiten eines

12 Charakteristisch für die neoliberale Ideologie ist die Umwertung zentraler Werte der Moderne. Galt Eigenverantwortung in der organisierten Moderne noch als eine Maxime der Emanzipation und Freiheit, setzte sich mit dem neoliberalen Umbau des Sozialstaates eine andere Interpretation von Eigenverantwortung durch (in Deutschland geschah dies insbesondere im Zuge der Reformen der rot-grünen Regierung nach der Jahrtausendwende: Agenda 2010, Renten- und Gesundheitsreform). In der Semantik des Neoliberalismus erhält Eigenverantwortung eine autoritäre und paternalistische Dimension: »Es geht nicht länger um die gesellschaftliche Gewährleistung eines selbstbestimmten Lebens. Eigenverantwortung wurde vielmehr zu einer Vokabel der sozialen Disziplinierung – angeblich im Dienst des Gemeinwohls.« (Amlinger/Nachtwey 2022, S. 72) Ähnliches gilt auch für den Leistungsbegriff. Dieser erfährt seit den 1970er Jahren eine Entwertung: »Nicht mehr die erbrachte Leistung, sondern der Erfolg entscheidet über Prestige, Anerkennung und soziale Position.« (ebd., S. 73f.) Die erbrachte Leistung – die Verausgabung, Anstrengung, Disziplin – wird im neoliberalen Spätkapitalismus nur noch am erzielten Erfolg gemessen. Umgekehrt gilt: Wer keinen Erfolg hat und scheitert, hat zu wenig Leistung gezeigt (vgl. ebd., S. 74f.).

13 Lebenslanges Lernen als politisches Konzept ist freilich älter. In seiner spezifischen Bedeutung als die ständige Anpassung an sich angeblich immer schneller wandelnde Anforderungen wird der Begriff spätestens seit den 1990er Jahren verwendet. In dieser Bedeutung ist der Begriff in zahlreichen Empfehlungen und Strategiepapieren der EU verankert: u.a. *Memorandum über lebenslanges Lernen* (Europäische Kommission 2000), *Lissabon-Strategie* (Europäischer Rat 2000), *Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen* (Europäische Kommission 2008), *Europa 2020* (Europäische Kommission 2010), *Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen* (Europäischer Rat 2018).

jeden durch eine bessere Berücksichtigung der Bedürfnisse der Menschen und Unternehmen erhöht werden. Ein offenerer und flexiblerer Ansatz ist erforderlich: Förderung des lebenslangen Lernens und des ständigen Erwerbs neuer Kompetenzen.« (Europäische Kommission 1996, S. 34)

Anpassungsfähigkeit bzw. -bereitschaft bildet somit die Zielvorstellung und das normative Zentrum des lebenslangen bzw. -begleitenden Lernens. Nach der Empfehlung der Europäischen Kommission sollen die Menschen sich aktiv und selbstdiszipliniert um die Verwertbarkeit des eigenen Wissens im Produktionsprozess bemühen, um im Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt bestehen zu können. Die Anforderungen, mit denen sie im Arbeitsleben konfrontiert werden, sollen sie hingegen nicht in Frage stellen: prekäre Arbeitsformen, atypische Beschäftigungsverhältnisse (Teilzeitstellen, befristete Arbeitsverträge, Minijobs, Leiharbeit), Flexibilisierung der Arbeitszeiten, Niedriglohn etc. Einhergeht die neoliberale Vorstellung vom lebenslangen Lernen mit Prozessen der Individualisierung, Responsibilisierung und Moralisierung. Damit wird die Verantwortung für soziales Elend, Arbeitslosigkeit und schlechte Löhne auf die betroffenen Menschen selbst geschoben: Sie selbst seien an ihren Notlagen und Schwierigkeiten schuld, sie hätten zu wenig Eigeninitiative gezeigt und zu wenig Bildungsangebote und Lernchancen wahrgenommen oder seien schlicht und einfach zu undiszipliniert. Der neoliberale Teufelskreis – angesichts abnehmender sozialer Sicherheit und poröser Sozialstrukturen¹⁴ müssen Menschen die genannten Anforderungen im Arbeitsleben zwangsläufig hinnehmen – hat zur Folge, dass die Verteilungsfrage nicht mehr gestellt wird; Marktprinzipien erscheinen als gerecht und angemessen (vgl. Schreiner 2020, S. 39ff.).

Wer Situationen bewältigen muss, kann somit auch scheitern. Demzufolge müssen Menschen auf das Scheitern vorbereitet werden. Ein Begriff, der in (Fort-)Bildungszusammenhängen immer wieder ins Spiel gebracht wird, ist der schillernde Begriff der Resilienz.¹⁵ Hinter diesem Terminus verbirgt sich laut Hellgermann (2018, S. 85) eine bestimmte Vorstellungswelt:

14 In ihrer Studie zum libertär-autoritären Charakter widersprechen die Literatursoziologin Carolin Amlinger und der Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaftler Oliver Nachtwey der These eines generellen materiellen Aufstiegs der einzelnen Klassen. Die Dynamik, die der Soziologe Ulrich Beck in *Risikogesellschaft* (1986) noch mit der analytischen Metapher des »Fahrstuhleffekts« beschreibt, kann für die spätkapitalistische Moderne seit den 1980er Jahren nicht mehr geltend gemacht werden, so Amlinger und Nachtwey (2022, S. 70): »In den letzten dreißig Jahren wurden wesentliche Voraussetzungen des modernen Individualismus destabilisiert. Das betraf vor allem sozialstaatliche Sicherheiten und die Arbeitswelt. [...] Aufstiege werden mühsamer; die Ungleichheit ist seit den neunziger Jahren vor allem an den Rändern gewachsen; prekäre Beschäftigungsverhältnisse haben zugenommen. Die Mitte ist geschrumpft, eine neue Unterklasse entstanden.« Um diese Entwicklungen zu veranschaulichen, verwendet Nachtwey (2016) die Metapher einer nach unten fahrenden Rolltreppe, gegen die der Einzelne anlaufen muss: »Wer Erfolg haben oder einen einmal erreichten Status verteidigen möchte, muss flexibel sein, sich beständig anpassen, neu justieren. Bleibt man stehen, fährt man mit der Rolltreppe nach unten. Selbstoptimierung wird dadurch zum zentralen Imperativ einer spätkapitalistischen Moderne.« (Amlinger/Nachtwey 2022, S. 71)

15 Für einen allgemeinen Überblick siehe: Höhler 2014. Für eine vertiefte kritische Auseinandersetzung mit dem Resilienzbegriff siehe: Bröckling 2007.

»Resilienz ist sowohl die Antwort auf den Umgang mit Belastungen durch den Arbeitsalltag als auch auf Krisen und Katastrophen. Resilienz wird sowohl für SchülerInnen als auch für LehrerInnen gefordert. [...] Und Resilienz ist die politische Antwort auf die Probleme einer Gesellschaft, die akzeptiert hat, dass Krisen und Katastrophen unvermeidbar sind, die aber dennoch bereit ist, eine Antwort darauf zu suchen, eine Antwort, die zu den Kompetenzen passt, die in der Schule erworben und lebenslang optimiert werden.«

Die Ausweitung des Begriffs Resilienz hängt unmittelbar mit den Individualisierungstendenzen der neoliberalen Gesellschaft zusammen: Die Individualisierung und Psychologisierung von eigentlich gesellschaftspolitischen Problemen (wie beispielsweise prekäre Beschäftigungsbedingungen oder die Zunahme von sozialer Ungleichheit) und die damit verbundene Verantwortungszuschreibung führen dazu, dass die dahinter liegenden strukturellen Ursachen und gesellschaftlichen Faktoren ausgeblendet werden, und tragen damit zu einer (Re-)Stabilisierung des gesellschaftlichen *Status quo* bei (vgl. ebd., S. 86).¹⁶ Psychische Erkrankungen wie Depressionen oder Angststörungen sind die Kehrseite von Individualisierung und Responsibilisierung.¹⁷ Laut dem Barmer Arztreport 2018 leiden immer mehr junge Erwachsene unter psychischen Erkrankungen wie Depressionen, Angststörungen oder Panikattacken. Allein im Zeitraum von 2005 bis 2016 ist der Anteil der psychisch erkrankten 18- bis 25-Jährigen um 38 Prozent und darunter bei Depressionen um 76 Prozent gestiegen. Es ist davon auszugehen, dass es künftig noch deutlich mehr psychisch kranke junge Menschen geben wird. Der Kulturwissenschaftler Mark Fisher (2017, S. 30) warnt indes vor einer Privatisierung psychischer Krankheiten und der damit einhergehenden Entpolitisierung gesellschaftspolitischer Probleme: »Man behandelt psychische Krankheiten, als würden sie lediglich durch ein chemisches Ungleichgewicht im neuronalen System des Individuums und/oder durch ihren familiären Hintergrund verursacht. So werden psychische Probleme privatisiert und jegliche Frage nach einer gesellschaftlichen, systemischen Ursache ausgeschlossen.«¹⁸

Eben genau jener Frage widmen sich die Psychologen Thomas Curran und Andrew Hill in ihrer 2017 veröffentlichten Studie. Den Autoren zufolge führt ständiger Leistungsdruck dazu, dass immer mehr junge Menschen unter Angststörungen leiden. Die treibende Kraft hinter dieser Entwicklung sei der Neoliberalismus (vgl. Curran/Hill 2017).¹⁹

16 Zum Phänomen der radikalisierten Individualisierung in westlichen Gesellschaften siehe etwa: Nachtwey 2016 u. 2017; Amlinger/Nachtwey 2022.

17 Auf die Mängel solcher pathologisierender Zeitdiagnosen weisen Carolin Amlinger und Oliver Nachtwey (2022, S. 135ff.) hin. Werden Psychopathologien als Folgeprobleme gesellschaftlicher Strukturen interpretiert, ist damit die Konstruktion einer vermeintlichen Normalität und nicht selten auch eine Tendenz zum Kulturkonservatismus verbunden. Dennoch knüpft die vorliegende Studie an der Grundthese an, dass im Neoliberalismus gesellschaftliche Spannungen und Konflikte in das Selbst verlagert werden.

18 Siehe auch: Fisher 2020 (hier: S. 371–385 u. S. 415–418).

19 Zweifelsohne kann die Depression als eine Epochenkrankheit der Gegenwart bezeichnet werden. Ein immer prominenter werdender Depressionsdiskurs lässt sich seit gut 20 Jahren beobachten. Ein Schlüsseltext bildet in diesem Zusammenhang die soziologische Studie *Das erschöpfte Selbst. Depression und Gesellschaft in der Gegenwart* (*La Fatigue d'être soi. Dépression et société*, 1999) von Alain

In einem Artikel des US-amerikanischen JACOBIN-Magazins, der sich auf die Studie von Curran und Hill stützt, heißt es dazu: »Die neoliberale Ideologie fördert Konkurrenzkampf, ist hinderlich für Kooperation, steht für Ehrgeiz und verknüpft Selbstwert mit beruflichen Erfolgen. Es überrascht nicht, dass sich die Menschen in Gesellschaften mit diesen Wertvorstellungen hart beurteilen und dass sie Angst davor haben, dass andere über sie urteilen könnten.«²⁰ (Day 2021, o. S.)

Der gesellschaftlich vorgegebene Perfektionismus führt zu sozialer Entfremdung, neurotischer Selbstüberprüfung und Gefühlen der Scham und Wertlosigkeit. Hinzu kommt die Angst vor negativer sozialer Bewertung in Verbindung mit einer starken Fokussierung auf eigene Schwächen und einer gestiegenen Sensibilität gegenüber Kritik und Misserfolgen. Perfektionismus korreliert Curran und Hall (2017) zufolge stark mit Ängsten, Essstörungen, Depressionen und Suizidgedanken.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass neoliberale schulische Bildung den Fokus vor allem auf Aneignungsprozesse, Flexibilität und Aufgabenorientierung richtet. Schüler:innen sollen die Fähigkeit erwerben, sich in der jeweiligen Situation das notwendige Wissen und die erforderlichen Kompetenzen selbst anzueignen. Kompetenzorientierung ist kompatibel mit neoliberalen Grundannahmen und unmittelbar verbunden mit der Zielvorstellung der Europäischen Union, sich als wissensbasierte Ökonomie im globalen Wettbewerb durchzusetzen. An diese Zielvorstellung ist wiederum ein bestimmtes Menschenbild geknüpft, das in Form eines Bildungsideals in die Schulen gelangt: das normative Ideal des lebenslang lernenden (Selbst-)Unternehmers, der flexibel im ökonomischen Prozess eingesetzt werden kann und der die Fähigkeit besitzt, komplexe und variierende Situationen problemorientiert und eigenverantwortlich zu lösen.

Im Zentrum einer ökonomisch fundierten und neoliberal ausgerichteten Bildung steht somit ein bestimmter Typus von Mensch, dessen Handeln auf ökonomische Verwertbarkeit ausgerichtet ist und der versucht, durch die Bewältigung einer Situation einen Ertrag zu erzielen, der wiederum zum Ausgangspunkt für Veränderungs- und (Selbst-)Optimierungsprozesse wird. Wenn Kompetenz- und Handlungsorientierung primär auf die Bewältigung von Situationen zielt, so gehört dazu ebenso der Umgang mit alltäglichen Krisen. Menschen, die im permanenten Wettbewerb stehen, müssen auch auf das Scheitern vorbereitet werden: Schüler:innen sollen deshalb in Resilienz geübt und trainiert werden. Resilienz stellt in diesem Zusammenhang eine Antwort

Ehrenberg. Die grundlegende These dieser Schrift lautet, dass das Subjekt in der neoliberalen Arbeitswelt erschöpft ist, weil es gefordert ist, sich ständig hervorzubringen, zu vermarkten und zu optimieren. Dieser Befund wurde seitdem immer wieder aufgegriffen und variiert, z.B. von Ulrich Bröckling (*Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*, 2007), Sighard Neckel (zusammen mit Greta Wagner (Hg.): *Leistung und Erschöpfung. Burnout in der Wettbewerbsgesellschaft*, 2013) oder auch Andreas Reckwitz (*Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*, 2017). Demgegenüber steht die neoliberale Umdeutung der Depression (Epochenkrankheit, gesellschaftliche Ebene) als Burnout (Modekrankheit, individuelle Ebene): Der Burnout entspricht der neoliberalen Logik und kann letztlich als »Auszeichnung« für eine übermäßige Leistung interpretiert werden.

20 Ergänzend hierzu: Breite 2023; Maiwald 2023.

auf die Individualisierung von Problemen dar, mit der Folge, dass die dahinterliegenden strukturellen Ursachen ausgeblendet und das Gegebene als notwendig akzeptiert werden. Auf diese Weise wird der *Status quo* stabilisiert, weil alternative Handlungsoptionen gar nicht erst gedacht bzw. entwickelt werden müssen. Das resiliente Subjekt zeichnet sich dadurch aus, dass es die eigenen Stärken und Schwächen kennt, Risiken einschätzen und sich auf Risiken einlassen kann: Das Subjekt wird zum Unternehmer seiner selbst. Auf die problematische Kehrseite von Individualisierung und Responsibilisierung wurde zum Schluss hingewiesen: Auf der individuellen Ebene erzeugen diese Prozesse ein Gefühl der Vereinsamung und haben einen deutlichen Anstieg psychischer Erkrankungen wie Depressionen und Angststörungen vor allem bei jüngeren Menschen zur Folge. Gleichzeitig schließt die Privatisierung psychischer Probleme die Frage nach der gesellschaftlichen und systemischen Ursache aus.

Warum sind Menschen dazu bereit, sich am neoliberalen Bildungsideal des lebenslang lernenden (Selbst-)Unternehmers zu orientieren? Warum lassen sich Menschen durch einen neoliberalen Bildungsdiskurs dazu bewegen, sich in ihrem Denken und Handeln ›freiwillig‹ heteronom gesetzten Kompetenzen und Standards zu unterwerfen und diese als die eigenen zu internalisieren? Oder in Abwandlung eines bekannten Diktums, das Karl Marx in der Einleitung zur *Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* (1844) formuliert: Warum haben Menschen an der Reproduktion der Illusionen über den eigenen Zustand teil, anstatt den Zustand aufzugeben, der jener Illusionen bedarf? Um diese Fragen zu klären, sollen im nächsten Kapitel die Wirkungsweisen und Mechanismen eines neoliberal ausgerichteten Bildungsverständnisses auf der Diskurs-, Subjekt- und Machtebene untersucht werden.