

Wer vermisst die Vermessenden?

Über Möglichkeiten der ›Weltvermessung‹

Valentin Dander

Abstract

Ist von der Vermessung von Bildung oder wahlweise von anderen Aspekten menschlicher Sozialität und Kultur die Rede, geht die Bezeichnung zumeist mit ihrer Problematisierung und Kritik einher. Der vorliegende Text unternimmt stattdessen den Versuch, Methoden von Gegenständen und Zielsetzungen im vermessenden Zugriff auf die Welt zu unterscheiden. Es wird argumentiert, dass die problematische Ebene nicht notwendig in der Vermessung selbst bestehen mag, sondern vielmehr darin, wie (Forschungs-)Gegenstände begrifflich und theoretisch in Fragestellungen konturiert und welche Zielsetzungen mit der Vermessung oder auch anderen methodischen Strategien verfolgt werden. Umgekehrt stellt sich damit die Frage, welche produktive Funktion die Vermessung einnehmen kann. Dies wird an drei einschlägigen Beispielen aus Sozialwissenschaft und Gesellschaftspolitik dargelegt, um abschließend eine Übersetzung in Bildungskontexte zu vollziehen.

1. Einleitung

Ist von einer Vermessung von Bildung oder wahlweise von anderen Aspekten menschlicher Sozialität und Kultur die Rede, geht die Bezeichnung zumeist mit ihrer Problematisierung und Kritik einher. Die Argumentationen werden vielfach von der Annahme getragen, dass im Zuge der Vermessung und der damit notwendigen Operationalisierung eines gesellschaftlichen Phänomens eine Reduktion vorgenommen werde, die eine Modellierung auf der Grundlage von quantifizierbaren Daten mit dem Phänomen selbst gleichsetzt. Auf diese Weise gehen relevante Anteile eines Phänomens verloren, die zugleich der Wahrnehmbarkeit entzogen werden. Eine solche Problematisierung und Kritik scheint zugespitzt im potenziell konflikthaften Verhältnis von Bildungstheorie und empirischer Bildungsforschung auf (Koller, 2012) und wird auf vielfältige Weisen im vorliegenden Band entfaltet.

Mehr oder weniger explizit geht mit dieser Problematisierung die Annahme einher, dass ein solcher Zugriff auf gesellschaftliche Wirklichkeiten eng mit Formen von Instrumentalisierung, Kapitalisierung, Disziplinierung, Regierung etc. einher-

geht und in der überwiegenden Zahl der Fälle dürfte das womöglich zutreffen. Nicht zuletzt habe ich selbst an verschiedenen Stellen eine solche Argumentation vollzogen und teile sie anhaltend in ihrem kritischen Anspruch.

Für den vorliegenden Text möchte ich jedoch den Versuch unternehmen, Methoden von Gegenständen und Zielsetzungen im vermessenden Zugriff auf die Welt zu unterscheiden. Es soll herausgearbeitet werden, dass die problematische Ebene nicht notwendig in der Vermessung als Verfahren besteht, sondern vielmehr darin, *wie* (Forschungs-)Gegenstände begrifflich und theoretisch in Fragestellungen konturiert und welche Zielsetzungen mit vermessenden Verfahren verfolgt werden. Umgekehrt stellt sich damit die Frage, welche produktive Funktion, beispielsweise für progressive Einsätze im Bildungsgeschehen, Vermessung einnehmen kann. In den Naturwissenschaften gilt diese als weniger problematisch und kann deshalb emphatisch beworben werden. So spielt etwa die *InteressenGemeinschaft Geodäsie* (IGG) mit der Wendung »Weltvermesserer«¹, derer sich der vorliegende Beitrag im Untertitel bedient. Der Ausdruck ist offenbar als Kofferwort aus den zwei Bestandteilen Weltvermesser und Weltverbesserer zu lesen. Wie viel von dieser Emphase lässt sich in die Sphäre der Sozialwissenschaften retten?

Der *zweite Abschnitt* zeichnet zunächst einige zentrale Argumente der Vermessungskritik nach, um daran anschließend drei Beispiele zu skizzieren, die sich auf unterschiedliche Weise (ver-)messender Verfahren bedienen, ohne dass die Vermessungskritik in gleicher Weise zuträfe. Sodann geht der *dritte Abschnitt* näher ins Detail, indem die drei Beispiele mit Blick auf Gegenstand und Fragestellung ausführlicher dargestellt werden. Somit wird deutlicher, welche Rahmenbedingungen und -entscheidungen gegeben sein sollten, um ›weltzuvermessen‹. Im abschließenden, *vierten Abschnitt* wird die Argumentation des Beitrags gebündelt und auf Bildungskontexte übertragen, indem einige beispielhafte Studien und Arbeiten aus den vergangenen Jahren angeführt werden, die bereits das umsetzen, wofür der Beitrag unter anderem plädiert: die Vermessung der Vermessung.

2. Vermessungskritik und ›Weltvermesserung‹

Die Kritik, die gegen die Vermessung der Bildung gut begründet vorgetragen wird, richtet sich nicht nur gegen wissenschaftliche Instrumente, sondern reicht

¹ Vgl. die Website <https://www.arbeitsplatz-erde.de/> [Stand 2023-04-11]. Dort wird erläutert, was unter Geodäsie zu verstehen ist: »**Geodäsie ist die Wissenschaft von der Vermessung und Aufteilung der Erde** – in Flächen, Punkte, Markierungen.« (Herv. im Original). Tatsächlich steht hier die Vermessung des Planeten im Vordergrund. Die Vermessung der Vermessung der sozialen Welt als sozialwissenschaftliches Projekt wäre eher in Büchern wie »Geographies of Digital Exclusion« zu finden, in welchem die Autoren unter anderem fragen, »How to ›map< digital maps?« (Graham & Dittus, 2022, S. 48).

darüber hinaus: Bildungspolitische Programmatiken, Budgetierungsfragen, Diskurse in der breiten Medienöffentlichkeit, populärwissenschaftliche Positionen usw. zeigen sich auf ähnliche Weise affizierbar durch zahlenförmige Metriken, wie sie nicht nur im Bereich der Bildung wirksam werden. Eindrucksvoll hat Jürgen Link diese normalisierenden »Kurvenlandschaften« in seinem »Versuch über den Normalismus« auf ihre diskursiven Effekte hin analysiert (1997, S. 197 ff.). In einer ungleichheits- und wissenssoziologischen Theorietradition befasst sich Marion Fourcade mit dem »Zählen, Benennen, Ordnen« und schreibt dem Moment »ordinaler Quantifizierung« einen Zugriff auf immer mehr Bereiche des sozialen Lebens zu:

»Ordinaltechnologien [gehen] mit dem politischen Versprechen einher, dass sie die Tugendhaften – hinter dem Schleier nominaler Unterschiede – belohnen werden. Alles, was dazu nötig ist, ist anscheinend ein offener (digitaler) Eingliederungsprozess, damit die Metriken ihre Arbeit erledigen können.« (Fourcade, 2022, S. 43 f.)

Eine Voraussetzung für Diagramme, Grafiken, Vergleiche, Rankings etc. ist zunächst der Schritt der Operationalisierung bzw. des Zurichtens der empirischen Wirklichkeit entlang konzeptioneller bzw. modellhafter Reduktionen. Eine solche Rationalität weist über weite Strecken Parallelen zu digitalen Technologien und Software-Ontologien auf, die entweder »hart verdrahtete« Kategorien in ein System einspeisen, welche daraufhin eine Sortierung und Weiterverarbeitung von digitalen Datenspuren ermöglichen (z.B. spezifische Module, Materialien und Aktionen in einem Lernmanagementsystem); oder aber sie werden anhand komplexer Mustererkennung im Rahmen von Datenanalysen induktiv am Datenmaterial generiert, was der Logik und Funktionsweise von Machine-Learning-Technologien² entspricht. Nichtsdestotrotz greifen auch hier im »Lernprozess« der Software zugewiesene Kategorien, die deduktiv eingespeist werden und gleichsam als Korrektiv fungieren. Ein bekanntes Beispiel hierfür sind Captcha-Dienste wie reCAPTCHA, die zur Fortsetzung eines Klickpfads eingeblendet werden und z.B. die Auswahl von Objekten (Ampeln, Fahrräder etc.) auf Fotografien verlangen. Damit erhält das verantwortliche Unternehmen – in diesem Fall seit 2009 Google LLC – einerseits selbst neue, durch Menschen semantisch interpretierte Bilddaten; andererseits werden die Antworten bereits entlang bestehender oder gleichzeitig erfolgender Kategorisierungen eingeordnet, sodass offensichtlich falsche Kategorisierungen

2 Mit »Machine Learning« oder »Maschinellem Lernen« werden komplexe Softwaresysteme bezeichnet, die anhand von Trainingsdaten »lernen«, also auf deren Grundlage statistische Modelle zur Mustererkennung in neuen Daten entwickeln.

als Hinweis darauf gedeutet werden, dass ein anderes Programm an der Aufgabe gescheitert sei (»Ich bin kein Roboter«).³

Wie am Zitat von Fourcade sichtbar wird, können sich solche digital-ordinarisierenden Technologien sehr leicht mit individualisierenden, neoliberal-kapitalistischen Rationalitäten vermengen, wenn die Positionalität in einem Ranking mit der Zuschreibung individueller Verantwortung einhergeht. Ähnlich beschreibt auch Steffen Mau anhand des Zusammenwirkens von Digitalisierung und Ökonomisierung sowie mit staatlichem Regierungshandeln anhand von Optimierungs- und Konkurrenzverhältnissen (Mau, 2018, S. 40 ff.) die im Untertitel seines Buchs genannte »Quantifizierung des Sozialen«.

Anhand dieser gebündelten Feststellungen scheint die Verzahnung von Metrifizierung und Quantifizierung mit Prozessen der Digitalisierung und Datafizierung sowie mit Inwertsetzung und Kapitalisierung kaum auflösbar. Und doch gibt es, auch jenseits der Geodäsie, der ›Weltvermess(er)ung‹, Beispiele dafür, dass Vermessung eingesetzt werden kann, ohne notwendigerweise die genannten problematischen Effekte zu zeitigen. Ganz im Gegenteil kann sie auch als Methode angewendet werden, um Ungleichheiten überhaupt erst sicht- und bearbeitbar zu machen. Im Folgenden wird diese Behauptung anhand dreier Beispiele argumentativ gestützt, die im nachfolgenden Kapitel weiter ausgeführt werden.

Ein klassisches Beispiel für die Relevanz von Quanta zur Bestimmung qualitativer begrifflicher Einheiten ist in »Das Kapital« von Karl Marx zu finden (Marx, 1890, 1893, 1894). Besteht ein großer Anteil des dreibändigen Werks in der Entwicklung und Neu-Relationierung von theoretischen Kategorien wie Wert, Arbeit, Produktion, Geld, Kapital etc., so wäre dies kaum möglich gewesen, ohne mehr oder weniger messbare (Mess-)Werte in ein Verhältnis zueinander zu setzen und sich damit einen Überblick über gesamtgesellschaftliche Prozesse, Bewegungsgesetze und -abläufe zu verschaffen. Alex Demirović arbeitete heraus, inwieweit gerade ein gesamtgesellschaftlicher Referenzrahmen als unabdingbar für die Entwicklung einer Kategorie wie ›Wert‹ ist. Im Sinne eines »idealen Durchschnitts« (Demirović, 2010, S. 166 f.) ist dieser nicht ohne eine gesellschaftliche Bezugsgröße bestimmbar, eine einzelne Situation konkreter Interaktion bietet für eine solche Analyse und theoretische Einordnung keine genügende Kontextualisierung (Dander, 2020, S. 44 f.). In diesem Sinne bemühte sich Marx in seiner Analyse und Darstellung um die Unterfütterung seiner theoretischen Ausführungen mit empirischen Daten der Vermessung volks-

3 Trifft diese Aufgabe hingegen auf einen Screenreader, den beispielsweise eine seheingeschränkte Person nutzt, um Zugang zu text- und bildbasierten Online-Inhalten zu erlangen, gerät die Gatekeeping-Anordnung an ihre Grenzen und erweist sich möglicherweise als diskriminierend. Alternativtexte zu den angezeigten Bildern anzubieten, würde die gesamte Kontrollanordnung ad absurdum führen.

wirtschaftlicher Zusammenhänge (siehe beispielsweise Marx, 1890, Kapitel 8 zum Arbeitstag).

Ein weiteres Beispiel knüpft etwa 100 Jahre später daran an: Die Arbeiten Pierre Bourdieus sind für ihr Interesse für soziale Ungleichheiten und soziale Klassenstrukturen bekannt. Insbesondere sein Buch »Die feinen Unterschiede« zeichnet die Distinktionsspiele der (französischen) Gesellschaft nach. Dies wird in der empirischen wie theoretischen Arbeit nicht nur auf deskriptive Weise vollzogen, sondern ist zugleich als eine Kritik an bestehenden Verhältnissen zu verstehen. Im selben Zuge wird deutlich, dass die Verantwortung für die je eigene Positionierung im sozialen Raum nicht den Individuen zugeschrieben wird. Die praxis- und habitus-theoretische Fundierung erlaubt den Einbezug von Wirkweisen jenseits individueller Sinngebung und Handlungssituationen in die Analyse gesellschaftlicher Konstellationen (Bourdieu, 1987, S. 727 ff.). Entsprechend bildet sich in der Studie auch methodisch ab, dass ein rein qualitativer Zugang zum Gegenstand und Ziel – einer Modellierung »der Wechselbeziehungen zweier Räume – dem der ökonomisch-sozialen Bedingungen und der Lebensstile« (Bourdieu, 1987, S. 11 f.) – spürbare Lücken hinterlassen würde. Aus diesem Grund wählten sowohl Bourdieu mit seiner Forschungsgruppe als auch nachfolgende Arbeiten, etwa zum medialen Habitus, einen Methodenmix aus qualitativen und quantitativen Vorgehensweisen, um den theoretischen und empirischen Zusammenhang von Habitus, Feldern und dem sozialen Raum ausarbeiten zu können (Biermann, 2021; Kommer, 2021, S. 59 f.).

In einem wesentlich konkreteren und gegenwärtigeren Kontext mit gesellschaftspolitischem statt wissenschaftlichem Anspruch wird in Berlin seit 2016 in allen Stadtteilen über Registerstellen dokumentiert, wenn diskriminierende Übergriffe erfolgen und gemeldet werden, »die rassistisch, antisemitisch, LGBTIQ*-feindlich, antiziganistisch, extrem rechts, sozialchauvinistisch, behindertenfeindlich oder antifeministisch« sind (Berliner Register, o.J.). Auch wenn es hier nicht um Forschungsmethoden im engeren Sinne geht, werden hiermit empirische Daten gesammelt, die nicht nur als Dokumentation der Übergriffe sowie als Korrektiv für polizeiliche Kriminalstatistiken fungieren, sondern gleichzeitig konkrete Erfahrungen konkreter Menschen erfassen und zusammenführen können. Durch die Meldung diskriminierender Erfahrungen besteht eine Einflussmöglichkeit auf die Datenbank und somit eine Perspektive für ein gewisses Empowerment. Dergestalt werden gesellschaftliche Diskriminierungserfahrungen auf einer subjektiven *und* auf einer strukturellen Ebene erfassbar. Über die je spezifischen einzelnen Erfahrungen hinaus, die trotzdem in ihrer Eigenlogik erfasst werden und in die Darstellung eingehen, wird in der Menge abbildbar, dass Diskriminierungserfahrungen keine Einzelschicksale, sondern ein gesellschaftlich strukturelles Moment darstellen, in welchem sich diskriminierte Menschen wiederfinden. Eine Datenbank, ihre Produktion anhand einzelner Erfahrungen und ihre Aussagekraft ergeben in ihrer Gesamtheit eine empirische Erkenntniskraft

über die qualitative Erforschung einzelner Erfahrungswerte hinaus (Dander & Macgilchrist, 2022).

3. Gegenstände und Gegen-Fragen

Die skizzierten Beispiele unterscheiden sich auf verschiedenen Ebenen von den zuvor problematisierten, vermessenden Zugriffen auf Phänomene gesellschaftlicher Wirklichkeit: in ihren Zielsetzungen, Fragestellungen, durch einen Methodenmix, anhand einer mit der Empirie verknüpften Theoriebildung und entsprechend eines sensitiven Umgangs mit der Festschreibung von Forschungsgegenständen. Ein identifizierender Zugang im Forschungsprozess, der vorweg deduktiv Kategorien bestimmt und die empirische Wirklichkeit unter diese subsumiert, widerspricht einem solchen Vorgehen. Anhand des Zusammenhangs von Gegenstand, Theorie und Empirie sowie der Fragestellungen und Zielsetzungen der Beispiele wird im Folgenden konkretisiert, welche Funktion vermessende bzw. quantifizierende Vorgehensweisen auf welche Weise erfüllen.

Beispiel 1: Das Kapital

Karl Marx widmet sein dreibändiges Werk »Das Kapital« der Erforschung der »kapitalistische[n] Produktionsweise und [den] ihr entsprechenden Produktions- und Verkehrsverhältnisse[n]« (Marx, 1890, S. 12). Sie umfasst, neben der systematischen Theoriearbeit, die den Kern des Werks ausmacht, unter anderem Re-Lektüren zeitgenössischer Theorien zur Volkswirtschaftslehre, beispielhafte Berechnungen anhand reduzierter Modelle sowie illustrierende Rückgriffe auf empirische Zahlen seiner Gegenwart. Insoweit seine Arbeit auf die Analyse und Systematisierung des Kapitalismus zielt – oder in seinen Worten darauf, »das ökonomische Bewegungsgesetz der modernen Gesellschaft zu enthüllen« (Marx, 1890, S. 15 f.) –, ist er unter anderem darauf angewiesen, eine Makroperspektive einzubeziehen. Hierfür stützt er sich auf gängige, quantitative Kennzahlen zur englischen Volkswirtschaft, beispielsweise Bevölkerungsentwicklung, Einkommensüberschüsse, Steueraufkommen, produzierte Waren und ihre Geldwerte oder Handelsbilanzen (Marx, 1890, S. 677 ff.), um die abstrakten Ausführungen zu unterfüttern. Die systematisierten Schemata kapitalistischer Reproduktionszyklen – die sogenannten »Reproduktionsschemata« im zweiten Band – arbeitet er jedoch ›nur‹ anhand fingierter Zahlen aus (Marx, 1893, S. 501 ff.). Im dritten Band werden die zuvor entwickelten abstrakten, gewissermaßen idealtypischen Kategorien der empirischen Wirklichkeit seiner Zeit angenähert. Es findet eine (zugegebenermaßen angreifbare) wechselseitige Übersetzung statt. Erneut finden Einlassungen über wirtschaftliche Entwicklungen Verwendung, etwa wenn Marx

Überproduktionskrisen anhand der Baumwollkrise in den 1860er Jahren darstellt und dies mit Produktionsvolumina, volatilen Preisen und der Schilderung der Beschäftigungszahlen unterfüttert (Marx, 1894, S. 129 ff.). Die systematisch entwickelten Kategorien sind dabei stets in Relation zu denken und werden sukzessive entfaltet. Der konkrete Arbeits- und Produktionsprozess von Waren erschließt sich z.B. lediglich vor dem Hintergrund des Gesamtzusammenhangs. Die Wertbestimmung erfordert eine analytische Kategorie »gesellschaftliche[r] Gesamtarbeit«, denn der »Fetischcharakter der Warenwelt entspringt [...] aus dem eigentümlichen gesellschaftlichen Charakter der Arbeit, welche Waren produziert.« (Marx, 1890, S. 87; Herv. VD)

Beispiel 2: Die feinen Unterschiede

Die Arbeit Pierre Bourdieus und seines Teams an der umfassenden Studie »Die feinen Unterschiede« zielte auf die Untersuchung kulturellen Geschmacks und der Lebensstile der verschiedenen sozialen Klassen in Frankreich. Die Untersuchung richtete sich sowohl auf »die positionsspezifischen besonderen [Interessen]« als auch »auf [die] Ebene des Gesamtfeldes der sozialen Positionen« (Bourdieu, 1987, S. 33) und wurde in den 1960er-Jahren begonnen. Bourdieu und sein Team setzten Intensivinterviews und ethnografische Beobachtungen ein, sodass mittels eines qualitativen Zugangs Daten in erheblicher Menge gesammelt werden konnten (insgesamt wurden über 1.000 Personen befragt). Das Sampling an sich – egal ob in einer qualitativen oder quantitativen Studie – beruht auf einem Repräsentationsverhältnis der Befragten zu den ihnen zugeschriebenen Personengruppen (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 177 f.). In der Darstellung der Methode werden entsprechend Zuordnungen zu Groß- und Kleinstädten oder »Provinzbewohnern«, »homogene[n] soziale[n] Einheiten«, Berufsgruppen wie »die Kunsthändler«, »die Sekretärinnen« oder »die Hochschullehrer«, »Klasse und Klassenfraktion« (wie z.B. »Ober- und Mittelklassen« oder zur »unterprivilegiertesten Kategorie der Arbeiterklasse«) vorgenommen (Bourdieu, 1987, S. 784 ff.). Die Offenheit und Reflexivität in der an die qualitative Studienanteile anschließenden Fragebogenrehebung zeigt sich in der Infragestellung des Instruments angesichts der heterogenen Erfahrungswelten der Befragten: So

»wurde nach einer Voruntersuchung, die die vollkommene Untauglichkeit des Fragebogens und die Notwendigkeit zutagebrachte, zur Erfassung der Dispositionen einer der legitimen und im Kern sogar der mittleren Kultur völlig fernstehenden Population auf gänzlich andere Methoden zurückzugreifen, die Analyse der Landwirte und Landarbeiter fallengelassen.« (Bourdieu, 1987, S. 786)

Der Fragebogen selbst, der wie auch der Beobachtungsplan im Buch abgedruckt ist (Bourdieu, 1987, S. 800 ff.), wird als zu »unvollkommenes Meßinstrument« und »Notbehelf« bezeichnet, um »über eine hinreichend große Population vergleichbare Informationen zur statistischen Aufbereitung zu erhalten« (Bourdieu, 1987, S. 790; Herv. im Original). Die Schwächen der Methode werden deutlich benannt: »Tatsächlich entgeht ihr nahezu alles, was die Modalität der Praktiken betrifft« (Bourdieu, 1987, S. 787). Sodann werden aber doch in einer tabellarischen Aufstellung die Quanta der differenzierten und beteiligten Personengruppen nach (binärem) Geschlecht, Alter, formalen Bildungsabschlüssen, Zuordnung zu sozialen Klassen und Berufsgruppen aufgeschlüsselt (Bourdieu, 1987, S. 788 f.). Die Vorteile dieses Vorgehens werden wie folgt begründet: »[M]an [gewinnt] an Systematik« (ebd.). Es

»offenbart sich die Bedeutung jeder einzelnen Aktualisierung, des individuellen Gesamtsystems von Dispositionen in seinem Zusammenhang mit allen anderen. Der systematische Charakter des Habitus wird durch nichts besser dokumentiert als durch jene systematische Redundanz.« (Bourdieu, 1987, S. 791)

Wie im Kleinen das Konzept des Habitus Subjekt und gesellschaftliche Struktur in sich bündelt, so baut die Studie insgesamt auf einen engen Bezug der qualitativen und quantitativen Daten auf, der Methodenmix ist Methode (Bourdieu, 1987, S. 794 f.).

Beispiel 3: Sichtbarkeit oder Dekonstruktion in den Berliner Registern

Oft ermöglicht erst die Benennung von identifizierenden Kategorien, strukturelle Ungleichheiten oder Diskriminierungen gegenüber dieser konstatierten Personengruppe zu erkennen – und in der Folge auch an der (pädagogischen, politischen etc.) Abschaffung dieser Ungleichheiten oder Diskriminierungen zu arbeiten (Beck & Plößer, 2021, S. 289). Dies gilt auch im Fall der Berliner Register (Berliner Register, o.J.; Dander & Macgilchrist, 2022). Gleichzeitig erfordert ein solcher Umgang mit identifizierenden Kategorien ein erhebliches Maß an Reflexivität und Sensitivität. Dies gilt gleichermaßen für empirisches Forschen wie auch für den Umgang mit sogenannten »Adressat:innen« oder »Zielgruppen« in pädagogischen und sozialarbeiterischen Kontexten, in denen beispielsweise Inklusion als »Leitziel« verfolgt wird (Beck & Plößer, 2021, S. 288). Die Grundproblematik besteht unter anderem darin, dass eine Zuordnung zu einer spezifischen Personengruppe eine potenzielle Festschreibung, Stereotypisierung, Stigmatisierung, Kontrollier- und Regierbarkeit bedeutet (Beck & Plößer, 2021, S. 288). Gerade das Moment der Dekonstruktion, das Boger (2017) – neben Normalisierung und Empowerment – als einen von drei zentralen Bezugspunkten von Inklusionskonzepten und -praxen in Betroffenenbewegungen formuliert, widersetzt sich potenziell einer festschreibenden, dis-

kriminierenden, exkludierenden Ordnung. Sie ist »der Aspekt, der die Bewegung ins Spiel bringt« (Boger, 2017). Eine Möglichkeit, methodisch mit der Problematik der Festschreibung oder Unidimensionalisierung der Subjekte umzugehen, wird bei den Registerstellen umgesetzt und besteht in der Klassifikation weniger der Betroffenengruppen als vielmehr der diskriminierenden Vorfälle. Eine andere Option findet sich im bewussten Einbezug eines intersektionalen Denkens, das sich per definitionem gegen eindimensionale Zuschreibungen sperrt (Beck & Plößer, 2021, S. 285 ff.). Multidimensionalität und die Relationalität von Datenpunkten oder Messwerten lassen sich in quantifizierenden Datenerhebungsinstrumenten abbilden und in statistische Analysen einbeziehen. Eine angemessene Berücksichtigung subjektiver Erfahrungen und Perspektiven (und ich würde übersetzen: von qualitativen Daten) lässt sich damit freilich nicht ersetzen:

»Ein sozialer Status muss Beachtung finden, weil er die Lage vorstrukturiert, dennoch ist sie damit nicht gänzlich ausgemacht [...]. Die Lage wird subjektiv unterschiedlich wahrgenommen und die Identität wird nicht zwangsläufig und in eine Richtung davon geprägt.« (Beck & Plößer, 2021, S. 287 f.)

Vermessung als Kritik

Den Studien von Marx und Bourdieu sowie der Vorgehensweise der Berliner Register ist gemein, dass sie in der empirischen Darstellung der Wirklichkeit eine mehr oder minder explizite Kritik anstreben und vollziehen. Entsprechend haben alle drei Beispiele, auf je verschiedene Weise, macht- und herrschaftsförmige oder diskriminierende und exkludierende Relationen zum Gegenstand. Ihre Erkenntnispraktiken sind (auch) auf die Veränderung von Gesellschaft gerichtet. Ihre Fragestellungen schreiben sich auf kritische und widerständige Weisen in bestehende Wissensordnungen ein – der Nationalökonomie, elitistisch-stratifizierender Deutungen kulturellen Geschmacks oder polizeilicher Strafregister. In dieser Hinsicht sind sie demnach als »Gegen-Fragen« zu verstehen. Erstaunlich explizit äußert sich Bourdieu im nachgestellten Methodenkapitel zur Problematik der sprachlichen Darstellung der Studie »Die feinen Unterschiede« und verleiht damit ihrer politischen Stoßrichtung wider die Deklassierung Ausdruck:

»Wenn Fragen, die notwendig gestellt werden müssen, um den Gegenstand zu konstituieren, vorab schon im Gegenstand selbst als barbarisch abqualifiziert sind, ist es nicht leicht, den rechten Ton zu treffen [...]. Liegt [...] nicht der Terrorismus vielmehr in den unumstößlichen Verdikten, mit denen im Namen des Geschmacks alle, denen es in den Augen ihrer Richter einfach an Auftreten und Stil fehlt, zu Lächerlichkeit, Würdelosigkeit, Schmach und Schweigen verurteilt werden [...]? Terroristisch sind die symbolischen Handstreichs, mit denen die

Herrschenden [...] ihre eigene Lebensweise aufzuzwingen versuchen. Terroristisch sind alle von Klassenhaß [sic!] und -verachtung diktierten Äußerungen aus dieser Ecke, voreingenommene Geistesblitze.« (Bourdieu 1987, S. 797)

Alle Beispiele arbeiten zudem mit zahlenförmigen Daten, die im weitesten Sinne durch vermessende Praktiken gewonnen oder zumindest ausgewertet werden. Diese quantitativen Daten sind in teils hochkomplexe Aushandlungsprozesse zwischen Empirie und Theorie bzw. zwischen qualitativ-subjektiven und quantitativ-objektivierenden Anteilen eingesponnen. Somit wird eine Verzahnung von strukturellen Aspekten sozialer Realitäten und subjektiven Erfahrungshorizonten oder Einzelfällen aufrechterhalten. Insbesondere die strukturelle Dimension kann als bedeutsam für gesellschaftspolitische Anschlusspraxen zur progressiven Bearbeitung der untersuchten Ungleichheitsrelationen angesehen werden, da sie verdeutlicht, dass es sich eben nicht ›nur um Einzelfälle handelt.

4. Fazit oder: Die Vermessenden vermessen

Es mag weit hergeholt erscheinen, die an- und ausgeführten Beispiele zum Thema der (digitalen) Vermessung pädagogischer Kontexte heranzuziehen. Sie sind nicht alle der erziehungswissenschaftlichen Forschung oder überhaupt der Forschung zuzurechnen. Es gilt also, zu rekapitulieren und die Brücke zum Thema des Bandes zu schlagen: Wie verhalten sich die bisherigen Ausführungen zur (digitalen) Vermessung pädagogischer Kontexte?

Während der Kritik an zahlreichen vermessenden Praktiken zuzustimmen ist, wurde zugleich der Versuch unternommen, das Vermessen ›an sich‹ von solchen Vermessungen zu unterscheiden, die aufgrund ihrer identifizierenden, instrumentalisierenden, standardisierenden, disziplinierenden, kapitalisierenden etc. Zielsetzungen zu Recht problematisiert werden. Die Beispiele hatten die Funktion, macht- und herrschaftskritische Einsätze aufzuzeigen und damit zu verdeutlichen, dass das sprichwörtliche Kind nicht mit dem Bade ausgeschüttet werden sollte. Gerade wenn gesamtgesellschaftliche, strukturelle und systematische Zusammenhänge eine Rolle spielen, entfalten quantifizierende Methoden in einem Methodenmix eine nicht zu unterschätzende Erkenntniskraft – sowohl für wissenschaftliche Erkenntnisse als auch für gesellschaftspolitische Bemühungen gegen die untersuchten Macht- und Herrschaftsverhältnisse.

Nun wäre es vermassen zu behaupten, dieser Text sei alleiniges Zeugnis dieses Arguments oder dieser Überzeugung. Daher möchte ich auf einige ausgewählte Arbeiten hinweisen, die sich verschiedener vermessender Verfahren bedienen, um damit gleichzeitig einen kritischen Blick auf bildungsbezogene Phänomene zu werfen und auf gewisse Weise eine Vermessung der Vermessenden vollziehen. Darin geht

es gerade nicht darum, etwaiges Bildungsgeschehen in Form empirischer Bildungsforschung anhand von Kompetenzrastern zu operationalisieren und ›dingfest‹ zu machen. Stattdessen geraten andere Dimensionen von Bildungskontexten in den Blick, etwa der Einfluss unternehmerischer oder unternehmensnaher Akteure auf die bildungspolitische und infrastrukturelle Gestaltung von Bildungsprozessen, digitale Ungleichheiten oder milieu- und klassenspezifische mediale Habitus von (angehenden) Pädagog:innen.

Unter dem Schlagwort der »Global-Education-Industry« wurden beispielsweise verschiedene Arbeiten vorgelegt, die die Netzwerke unternehmerischer, unternehmensnaher und anderer intermedialer Akteure anhand von Vermessungspraktiken ausloten, analysieren und kritisieren. So finden sich unter anderem Arbeiten zum Stand in Deutschland (Förschler, 2018, 2021), Österreich (Hug & Madritsch, 2021) oder Norwegen (Haugsbakk, 2021), die explizit Educational Technologies als lukrativen Geschäftsbereich fokussieren. Allgemeine Fragen an das Bildungssystem richten Münch (2018) unter der Bezeichnung »Bildungsindustrieller Komplex« oder Hartmann (2015), der die Hierarchisierung des deutschen Hochschulsystems anhand von Exzellenzinitiativen und der Verteilung von Forschungsgeldern untersucht. Und auch wenn sie diesen Zweck nicht vorrangig verfolgen mögen, können Studien über die Mediennutzung Jugendlicher (vgl. etwa Feierabend et al., 2022; Shell Deutschland Holding GmbH, 2020) in aggregierter Form als kodifizierter Ausdruck struktureller medienbezogener »digitaler Ungleichheit« (Zillien, 2009) fungieren und zu vertiefenden, qualitativen Studien (und bildungspolitischen Handlungsoptionen) anleiten (Stix & Dander, i.V.).⁴ Schließlich sind jene Studien zu nennen, die sich explizit der Konzeption und Erforschung des »medialen Habitus« widmen (Friedrichs-Liesenkötter, 2016; Kommer & Biermann, 2012; Langenohl et al., 2021). Neben der Durchführung eigener Vermessungen und der Sekundäranalyse bestehender Datensätze könnte das Vorgehen der Forschungsgruppe zum Konzeptionsprozess der nationalen Bildungsplattform im Auftrag der Wikimedia ein interessantes *role model* darstellen, auch wenn es in diesem Fall lediglich von eingeschränktem Erfolg gekrönt war: Mit Unterstützung von *Frag den Staat* wurden zwei Anfragen nach dem Informationsfreiheitsgesetz an das zuständige Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gerichtet, um unter anderem Details zur Budgetierung zu erfahren (Seemann et al., 2022, S. 9).

Diese selektive Aufzählung vermessernder Vorgehensweisen im Sinne einer wie auch immer gearteten kritischen Bildungsforschung möge dem Argument des Textes Patin stehen: Zwecke heiligen nicht alle Mittel, aber problematische Zwecke sollten keine mächtigen Mittel zum Tabu machen. Lasst uns die Vermessungstechniken

4 Dies gilt ebenso für die PISA-Studien, deren Daten neben einer zu hinterfragenden Vorstellung von ›Bildung‹ auch die hochgradige Vererbung des Bildungserfolgs in Deutschland und Österreich belegen (Horvath, 2006).

auf die Vermessung der Bildung richten und dabei kritisch auf eine Vermesserung der sozialen Welt zielen.

Literatur

- Beck, I., & Plößer, M. (2021). Intersektionalität und Inklusion als Perspektiven auf die Adressat*innen der Offenen Kinder und Jugendarbeit. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. von Schwanenflügel, & M. Schwerthelm (Hg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (S. 279–293). Springer Fachmedien. doi.org/10.1007/978-3-658-22563-6_16
- Berliner Register. (o.J.). Projektvorstellung [berliner-register.de](https://www.berliner-register.de/projektvorstellung-register). <https://www.berliner-register.de/projektvorstellung-register> (zuletzt abgerufen 31.08.2023)
- Biermann, R. (2021). Der digitale Habitus—Das Habitus-Konzept unter Berücksichtigung von Digitalität und Algorithmizität. In A. Langenohl, K. Lehen, & N. Zillien (Hg.), *Digitaler Habitus. Zur Veränderung literaler Praktiken und Bildungskonzepte* (S. 69–87). Campus Verlag.
- Boger, M.-A. (2017). Theorien der Inklusion – eine Übersicht. *Zeitschrift für Inklusion*. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/413> (zuletzt abgerufen 31.08.2023)
- Bourdieu, P. (1987). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (B. Schwibs & A. Russer, Übers.; 1. Aufl.). Suhrkamp.
- Dander, V. (2020). Bildung als kollektive Selbst- und Welttransformation. Eine praxistheoretische Per-Version. In P. Bettinger & K.-U. Hugger (Hg.), *Praxistheoretische Perspektiven in der Medienpädagogik* (S. 37–59). Springer Fachmedien. doi.org/10.1007/978-3-658-28171-7_3
- Dander, V., & Macgilchrist, F. (2022). School of Data and Shifting Forms of Political Subjectivity. In P. Bettinger (Eds.), *Educational Perspectives on Mediality and Subjectivation: Discourse, Power and Analysis* (S. 45–67). Springer International Publishing. doi.org/10.1007/978-3-030-84343-4_3
- Demirović, A. (2010). Struktur, Handlung und der ideale Durchschnitt. *Prokla. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft*, 40(159), 153–176. <http://www.prokla.de/wp/wp-content/uploads/2010/Prokla159.pdf#page=5> (zuletzt abgerufen 23.06.2023)
- Feierabend, S., Rathgeb, T., Kheredmand, H., & Glöckler, S. (2022). *JIM-Studie 2022. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger* (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Hg.), Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). http://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2022/JIM_2022_Web_final.pdf (zuletzt abgerufen 23.06.2023)

- Förschler, A. (2018). Das ›Who is who?‹ der deutschen Bildungs-Digitalisierungsagenda – eine kritische Politiknetzwerk-Analyse. *Pädagogische Korrespondenz*, 58, 31–52.
- Förschler, A. (2021). Der wachsende politische Einfluss privater (EdTech-)Akteure im Kontext digitaler Bildungsbeobachtung und -steuerung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 3.
- Fourcade, M. (2022). *Zählen, benennen, ordnen. Eine Soziologie des Unterscheidens* (U. Bischoff, Übers.; 1. Auflage). Hamburger Edition.
- Friedrichs-Liesenkötter, H. (2016). *Medienerziehung in Kindertagesstätten. Habitusformationen angehender ErzieherInnen*. Springer VS.
- Graham, M., & Dittus, M. (2022). *Geographies of digital exclusion. Data and inequality*. Pluto Press.
- Hartmann, M. (2015). Die Exzellenzinitiative und die Hierarchisierung des deutschen Hochschulsystems. In H.-P. Müller & T. Reitz (Hg.), *Bildung und Klassenbildung. Kritische Perspektiven auf eine Leitinstitution der Gegenwart* (S. 208–230). Beltz.
- Haugsbakk, G. (2021). Technology giants, educational policy and a preliminary mapping of networks and channels of influence in a Norwegian context. *Seminar.Net*, 17(2), Article 2.
- Horvath, W. (2006). PISA-Studie. In A. Dzierzbicka & A. Schirlbauer (Hg.), *Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Wissensmanagement* (S. 208–217). Löcker.
- Hug, T., & Madritsch, R. (2021). Global Education Industry—Exploring the state of affairs in Austria. *Seminar.Net*, 17(2), Article 2.
- Koller, H.-C. (2012). Grenzsicherung oder Wandel durch Annäherung? Zum Spannungsverhältnis zwischen Bildungstheorie und empirischer Bildungsforschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 58(1), 6–21.
- Kommer, S. (2021). Bourdieu Reloaded. Oder: Vom medialen Habitus zum digitalen Habitus? In A. Langenohl, K. Lehnen, & N. Zillien (Hg.), *Digitaler Habitus. Zur Veränderung literaler Praktiken und Bildungskonzepte* (S. 37–67). Campus Verlag.
- Kommer, S., & Biermann, R. (2012). Der mediale Habitus von (angehenden) LehrerInnen. Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden. In R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, & P. Grell (Hg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9 (S. 81–108). VS Verlag für Sozialwissenschaften. http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-94219-3_5 (zuletzt abgerufen 23.06.2023)
- Langenohl, A., Lehnen, K., & N. Zillien. (Hg.). (2021). *Digitaler Habitus. Zur Veränderung literaler Praktiken und Bildungskonzepte*. Campus Verlag.
- Link, J. (1997). *Versuch über den Normalismus: Wie Normalität produziert wird*. Westdt. Verl.
- Marx, K. (1890). *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Buch I: Der Produktionsprozeß des Kapitals*. (24. Ausg., unveränd. Nachdruck der 1. Ausgabe v.

- 1962; nach der vierten, von Friedrich Engels durchgesehenen und herausgegebenen Auflage, Hamburg 1890, Bd. 1). Dietz.
- Marx, K. (1893). *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Zweiter Band. Buch II: Der Zirkulationsprozeß des Kapitals.* (11. Aufl., Bd. 2). Dietz.
- Marx, K. (1894). *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Dritter Band. Buch III: Der Gesamtprozeß der kapitalistischen Produktion.* (F. Engels, Hg.; 16. Aufl., Bd. 3). Dietz.
- Mau, S. (2018). *Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen* (Sonderausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung). Suhrkamp; BPB.
- Münch, R. (2018). *Der bildungsindustrielle Komplex: Schule und Unterricht im Wettbewerbsstaat* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4., erw. Aufl.). Oldenbourg.
- Seemann, M., Macgilchrist, F., Richter, C., Allert, H., & Geuter, J. (2022). *Konzeptstudie Werte und Strukturen der Nationalen Bildungsplattform.* Wikimedia Foundation e.V. <https://www.wikimedia.de/wp-content/uploads/2022/11/Konzeptstudie-Werte-und-Strukturen-der-Nationalen-Bildungsplattform.pdf> (zuletzt abgerufen 23.06.2023)
- Shell Deutschland Holding GmbH (Hg.). (2020). *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort.* Sonderausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung.
- Stix, D. C., & Dander, V. (i.V.). Der Mythos von ›Digital Natives‹: Mediennutzung junger Menschen und soziale Ungleichheiten. In *Weg mit der Jugend.* Hirnkost.
- Zillien, N. (2009). *Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft.* VS Verlag für Sozialwissenschaften. <http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-91493-0> (zuletzt abgerufen 23.06.2023)