

## Mobilisieren und Optimieren

### Exzellenz und Egalität als hegemoniale Diskurse im Erziehungssystem

Ulrich Bröckling · Tobias Peter

**Zusammenfassung:** Der Beitrag untersucht mit der gesellschaftlichen Konstruktion von Egalität und Exzellenz die diskursive Formation von zwei gegenläufigen politischen Rationalitäten des zeitgenössischen Bildungswesens in Deutschland. Während im Elementar- und Primarbereich des Erziehungssystems ein Vokabular der Chancengerechtigkeit den bildungspolitischen Diskurs dominiert, bildet im tertiären Bereich bei den Hochschulen Exzellenz den Fluchtpunkt politischer Interventionen und institutioneller Reformprozesse.

Unter theoretischer Orientierung an der Hegemonie-Theorie, den Studies of Governmentality und der Systemtheorie untersucht der Beitrag im Rahmen einer Diskursanalyse politisch-strategischer und institutioneller Texte des bildungspolitischen Diskurses zwischen 2003 und 2010, auf welche Rechtfertigungsordnungen sich diese gegenläufigen Rationalitäten stützen. Der Beitrag verfolgt die These, das Mobilisieren und Optimieren gemeinsame Prinzipien von Egalität und Exzellenz als Rationalitäten einer maximalen Mobilisierung von Bildungsressourcen darstellen.

**Schlüsselwörter:** Egalität · Exzellenz · Diskurs · Gouvernementalität · Hegemonie

### On mobilizing and optimizing – Equality and excellence as hegemonic discourses of the German educational system

**Abstract:** Looking at the conflictual constitution of educational systems by equality and excellence, this paper examines the discursive formation of two political rationalities in the contemporary German educational system that are directly opposed. While early childhood and primary education discourses are dominated by a terminology of equity, tertiary education institutions such as universities are described with a terminology of excellence that has become a reference point for political interventions and institutional reform processes.

Taking up the theoretical position of hegemony-theory, governmentality studies and system theory, the paper analyzes the rules of justification these hegemonic discourses refer to by em-

---

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Dr. T. Peter (✉) · Prof. Dr. U. Bröckling  
Institut für Soziologie, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg,  
Rempartstraße 15, 79085 Freiburg, Deutschland  
E-Mail: tobias.peter@soziologie.uni-freiburg.de

Prof. Dr. U. Bröckling  
E-Mail: ulrich.broeckling@soziologie.uni-freiburg.de

ploying a discourse analysis of strategic, conceptional, and institutional texts of the German education policy discourse between 2003 and 2010. The paper puts forth the thesis that mobilizing and optimizing represent the common principles of equality and excellence as rationalities of the maximal mobilization of educational resources.

**Keywords:** Equality · Excellence · Discourse · Governmentality · Hegemony

## 1 Egalität und Exzellenz – Ökonomisierungsdiskurse des Erziehungssystems

Der bildungspolitische Diskurs in Deutschland ist gekennzeichnet durch die Gleichzeitigkeit gegenläufiger Problematisierungen, Zielbestimmungen und Rechtfertigungsordnungen: Im schulischen Bereich beklagt man die soziale Selektivität des dreigliedrigen Schulsystems, das durch frühe Segregation Kinder von Migranten sowie von Eltern benachteiligt, die selbst über keinen höheren Bildungsabschluss verfügen (vgl. Baumert 2006; OECD 2010). Hier dominiert ein Vokabular der Egalität im Sinne von Chancengerechtigkeit.<sup>1</sup> Alle Kinder sollen gefördert, keines soll zurückgelassen werden. Angesichts rückläufiger Geburtenziffern und des sich verschärfenden Fachkräftemangels wäre es unverantwortlich, so der Tenor, Bildungsreserven unausgeschöpft zu lassen. Im Bereich der Hochschulbildung bildet dagegen Exzellenz den Fluchtpunkt politischer Interventionen und institutioneller Reformprozesse.<sup>2</sup> Moniert werden die Nivellierungseffekte der enormen Expansion der tertiären Bildung in den vergangenen Jahrzehnten. Die schiere Größe dieses Sektors – mehr als 40% eines Geburtsjahrgangs nehmen inzwischen ein Studium auf – machen, so das Argument, eine vertikale Differenzierung unumgänglich, soll der Wissenschaftsstandort Deutschland nicht im Mittelmaß versinken, während die besten Köpfe sich ins Ausland absetzen. Egalitätsforderungen orientieren sich auf eine chancengerechte, soziale Ungleichheit kompensierende Förderung in der Breite; Forderungen nach Exzellenz setzen auf die konkurrenzhaftere Ausbildung von Spitzen. Die gegensätzlichen Ausrichtungen antworten auf disparate Problemkonstellationen und beziehen sich auf unterschiedliche Segmente des Erziehungssystems. In beiden Diskursen zeigt sich, dass die Selektionsfunktion, die Zuweisung von Lebenslaufchancen über Bildung, nicht nur auf unterschiedliche Weise ausgelegt wird, sondern hochumstritten ist. So blockierte 2010 in Hamburg ein Volksentscheid die von allen Fraktionen im Senat beschlossene Einführung einer sechsjährigen Primarschule und gegen den Zusammenschluss der vermeintlich forschungsstärksten deutschen Universitäten zum „German U 15 e.V.“ protestierten lautstark nicht zuletzt Rektoren jener Hochschulen, die nicht zu diesem exklusiven Club gehörten (vgl. Radtke 2013). Egalität und Exzellenz stehen sich also zumindest vordergründig als gegensätzliche und einander ausschließende Orientierungen gegenüber: Entweder ist man für Spitzenförderung und Bildungswettbewerb, oder man ist für gemeinsames Lernen und ein gleiches Recht auf Bildung für alle – *tertium non datur*.

Die Frontlinien so zu beschreiben, besitzt eine hohe Plausibilität, weil die Konzentration auf Antagonismen Komplexität reduziert und die Diskurskonstellation übersichtlich macht.<sup>3</sup> Der vorliegende Beitrag nimmt demgegenüber einen Perspektivenwechsel vor: Statt nachzuzeichnen, wie Exzellenz- und Egalitätsorientierungen in unterschiedlichen

Bereichen des deutschen Bildungssystems aufeinander prallen oder die einen sich gegen die anderen durchsetzen, fragen wir danach, was diese gegensätzlichen Leitideen miteinander verbindet. Um bei der Kriegsmetaphorik zu bleiben: Im Folgenden soll weder ein Frontverlauf noch die Konditionen eines Waffenstillstands rekonstruiert werden, sondern der *common ground* des Konflikts, die übereinstimmenden, gleichermaßen den Exzellenz- wie den Egalitätsforderungen zugrunde liegenden Rationalitätsmuster, mit denen beide Seiten ihren Kampf als notwendig und gerecht legitimieren. Wir bleiben damit auf der Ebene der Rechtfertigungsordnungen (vgl. Boltanski und Thevenot 2007) und klammern die daraus abgeleiteten, durchaus disparaten Programme und Maßnahmen exklusiver bzw. inklusiver Bildungspolitik aus.

Den Ausgangspunkt unserer Argumentation bildet die Beobachtung, das sowohl die Befürworter exzellenter Bildungsangebote wie die Verfechter von Bildungsegalität auf ökonomische Semantiken der Mobilisierung und Optimierung zurückgreifen.<sup>4</sup> Wir werden dieses semantische Feld anhand einiger der von uns untersuchten Diskursereignisse und stränge kartografieren und aufzeigen, wie der Imperativ, sich dem „ständigen ökonomischen Tribunal des Marktes“ (Foucault 2004, S. 342) zu unterwerfen, aktuelle bildungspolitische Debatten grundiert. Der vorliegende Beitrag schließt damit an Forschungen zur Ökonomisierung des Bildungswesens im Zeichen neoliberaler Gouvernamentalität an (vgl. Ricken und Rieger-Ladich 2004; Maaschelein et al. 2007; Liesner 2007a, 2007b; Ricken und Liesner 2008), die in engem Zusammenhang mit Diagnosen eines zunehmenden Bildungswettbewerbs (vgl. Masschelein und Simons 2005; Masschelein et al. 2007; Wetzel 2013) stehen. Die Dominanz ökonomischer Argumente in den Auseinandersetzungen um egalitäre bzw. exzellente Orientierungen in der Bildungspolitik zeigt, dass wie alle gesellschaftlichen Funktionssysteme auch das Erziehungssystem semantischen Kämpfen und Konjunkturen unterliegt. Dabei konkurrieren unterschiedliche Selbstbeschreibungen, Funktionsbestimmungen und Inklusionsmodi. Als zentraler Code des Erziehungssystems fungiert Selektivität mit der Unterscheidung „gut/schlecht für den Lebenslauf“. Die Selektionsregeln sind umstritten, aber es entwickeln sich zumindest temporär hegemoniale Diskurse, die definieren, mit welchen Begründungsmustern und auf welche Weise Schulen und Hochschulen die Zuweisung von Chancen im weiteren Lebenslauf organisieren.

Egalität und Exzellenz, so unsere im Anschluss an die Diskurstheorie von Ernesto Laclau und Chantal Mouffe (2000) und ihre forschungspraktische Operationalisierung durch Martin Nonhoff (2006, 2007) entwickelte These, stehen als Leitbilder für gegenläufige hegemoniale Projekte im deutschen Erziehungssystem, die sich in ihrer ökonomischen Wettbewerbsorientierung treffen.<sup>5</sup> Grundlage unserer Untersuchung sind veröffentlichte Materialien zu den Schulreformen in Hamburg, Berlin und Nordrhein-Westfalen sowie der Elitebildungsprojekte des bayerischen Elitenetzwerks und privater Hochschulen, konkret: Stellungnahmen unterschiedlicher bildungspolitischer Akteure, von staatlichen Behörden, Parteien, Gewerkschaften bis hin zu zivilgesellschaftlichen Initiativen sowie Programme von Schulen und Hochschulen. Der Korpusauswahl liegt die Annahme zugrunde, dass Egalität und Exzellenz in den politisch-strategischen und institutionellen Programmtexten auf unterschiedlichen Ebenen eine Orientierungsfunktion einnehmen und als Deutungsschemata die individuellen Wahrnehmungen und Positionierungen strukturieren (vgl. Bröckling 2007, S. 7 f.). Im Rahmen einer quantitativ-qualitativen Ana-

lyse konnten wir eine ausgeprägte Kohärenz des herangezogenen Materials feststellen.<sup>6</sup> Durch eine Feinanalyse ausgewählter Dokumente ließ sich zudem rekonstruieren, welche Problemdiagnosen und Lösungsstrategien die exzellenz- und egalitätsorientierten Positionen miteinander teilen. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf diesen Aspekt. Wir werden insbesondere zeigen, welche übergreifenden Vorstellungen pädagogischer Praxis und Inklusion mit den Topoi des Mobilisierens und Optimierens verbunden sind.

## 2 Mobilisieren

Der Begriff der Mobilisierung hat einen militärischen Klang: Mobilisiert, d. h. zum Einsatz einberufen werden Truppenverbände, die zuvor in den Kasernen warteten oder als Reservisten zuhause ihrer Arbeit nachgingen. Weil effiziente Kriegführung die konsequente Erfassung und erschöpfende Ausnutzung der finanziellen und personellen Ressourcen voraussetzt, war das Militär jedoch stets auch ein Labor ökonomischer Rationalisierung. Deshalb avancierte die militärische Mobilmachung zum Modell sowohl für staatliches Regieren wie für die Führung eines Unternehmens. Mobilisierung bezieht sich jedoch nicht nur auf die Aktivierung brachliegender Potenziale, sondern bedeutet auch im wörtlichen Sinn, in Bewegung zu bringen. Der Ruf, Fixierungen zu lösen, Verkrustungen aufzubrechen, Festes zu verflüssigen, speist sich ebenfalls aus den Anforderungen eines generalisierten Wettbewerbs: Behaupten kann sich nur, wer beweglich genug ist, um den Bewegungen der fluiden Märkte zu folgen oder, besser noch, sie zu antizipieren. Stillstand dagegen bedeutet Rückschritt, im Extremfall Untergang. Niemand darf sich auf einmal Erreichtem ausruhen, jeder muss gefördert und gefordert werden.

Die Ursprünge des modernen Exzellenzbegriffs lassen sich auf die Konfrontation des Kalten Kriegs Anfang der 1960er Jahre datieren. Der durch die fortgesetzten militär- und raumfahrttechnologischen Erfolge der Sowjetunion ausgelöste „Sputnik-Schock“ stellte nicht nur die technologische Vormacht, sondern das gesamte Gesellschaftsmodell des Westens infrage. In der Freund-Feind-Logik des Kalten Kriegs nützte es nichts, lediglich gut zu sein – allein der ultimative Vorsprung des Besten, nur Exzellenz sollte das Überleben sichern können. Die Notwendigkeit totaler Mobilmachung ergab sich aus einer gesellschaftlichen und technologischen Komplexität, die in der militärischen Dimension unmittelbar deutlich wurde: „Eine Rakete kann noch auf ihrer Startbasis explodieren, weil der Konstrukteur inkompetent war oder der Mechaniker, der das letzte Ventil eingestellt hat, inkompetent war. Dasselbe trifft auf alles andere in unserer Gesellschaft zu. Wir brauchen exzellente Physiker und exzellente Mechaniker. Wir brauchen exzellente Minister und exzellente Grundschullehrer. Unsere Gesellschaft hängt mit jeder Faser von einem allgegenwärtigen und durchgängigen Leistungsstreben ab“ (Gardner 1962, S. 132; vgl. Peter 2014).

In der Mobilisierung der Exzellenzreserven steckte dabei von Beginn an auch ein egalitäres Moment: Es kommt auf jeden einzelnen an und alle können sich auf jeder Kompetenzstufe verbessern. In dem Maße, in dem es dabei nicht nur um quantitative Steigerung, sondern um qualitative Verbesserung geht, gewinnt Bildung an Bedeutung. Sie wird zur unverzichtbaren Investition: „Humankapital ist wichtig“, schreibt der Wirtschaftsnobelpreisträger Gary S. Becker (1996, S. 220), „weil in modernen Gesellschaften die Pro-

duktivität auf Schaffung, Verbreitung und Nutzung von Wissen beruht“. Wo Wissen zum volkswirtschaftlichen wie zum individuellen *asset* wird, tun Bildungsoffensiven not. Um alle vorhandenen Ressourcen zu nutzen, bedarf es *erstens* einer umfassenden, fortwährenden und effizienten Mobilisierung aller Bildungsadressaten. Weitgehender Konsens besteht darüber, dass diese bisher nur unzureichend gelingt: „In vielen dieser Schülerinnen und Schüler steckt mehr Potential, das geweckt werden kann. Wir dürfen sie nach der Schule nicht einfach in die Arbeitslosigkeit entlassen. Das wäre ein Verbrechen an den Jugendlichen und schädlich für die gesamte Gesellschaft“ (Tesch 2010, S. 4687).<sup>7</sup> Da in bildungsökonomischer Perspektive alle Anstrengungen auf einen *return on investment* ausgerichtet sind, gilt Arbeitslosigkeit als Kapitalvernichtung und damit als *worst case* der Bemühungen um die Akkumulation von Humankapital. Bildungspolitik muss präventiv agieren, um einen Verlust von Wirtschaftswachstum und höhere Kosten für Kriminalität, Sozial- und Gesundheitssysteme zu vermeiden. Wenn jeder nicht erreichte Bildungsabschluss enorme Folgekosten produziert, sind pädagogische Bemühungen nichts anderes als ein kluges Investment.

Dem egalitären Schulreformdiskurs ist die Norm der Inklusion eingeschrieben: „Niemand wird zurückgelassen“ lautet das Motto, das durch „eine Schule für Alle“ verwirklicht werden soll (vgl. Domisch und Klein 2012). Im Bild des Zurückbleibens und Mitnehmens<sup>8</sup> steckt jene Problemdiagnose, die der Mobilisierungsrhetorik durchgängig eingeschrieben ist: Es sind längst nicht alle und kaum jemand ist genügend in Bewegung. Diejenigen, die nicht die geforderten Leistungen bringen, wurden nicht ausreichend mobilisiert und waren aus eigener Initiative offenbar nicht mobil genug. Deshalb bedarf es verstärkter Mobilisierungsanstrengungen in Klassenzimmer und Hörsaal, bei der Organisationsentwicklung einzelner Bildungsinstitutionen und schließlich im Hinblick auf die bildungspolitischen Gesamtstrategien.

Die egalitär ausgerichteten Positionen beschreiben ein Schulsystem, in dem *alle* Schülerinnen und Schüler gefördert werden sollen. Dabei wird die Mobilisierung nach dem Motto „Eine kluge Stadt braucht alle Talente“ in den Dienst eines ökonomisch definierten Gesamtwohls gestellt, das freilich auch an die Diskursstränge der Ermöglichung eines selbstbestimmten Lebens, der Integration und demokratischer Partizipation anknüpft.<sup>9</sup> Dieser weite Assoziationsraum schafft Anschlussmöglichkeiten für gegensätzliche politische Positionen. Das Leitbild eines chancengerechten Bildungssystems birgt das Versprechen, den akuten oder drohenden Mangel an individueller Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Inklusion zu beheben und zugleich die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu gewährleisten.

Auch Exzellenzrhetoriken erklären die Mobilisierung von *High Potentials* zur Frage gesellschaftlicher Zukunftsfähigkeit. „Ohne Eliten, ohne die Pioniere, die sich in Neuland vortasten“, so 2004 der damalige bayrische Ministerpräsident Edmund Stoiber, „wird gerade eine schrumpfende und alternde Bevölkerung in Deutschland ihren Wohlstand nicht sichern können. (...) Elitenförderung bringt eine soziale Dividende für alle. Deshalb fördern wir Eliten“ (Stoiber 2004, S. 1993). Weil mangelnde Spitzenleistungen deutscher Schulen und Hochschulen im internationalen Vergleich (vgl. van Ackeren 2008) die internationale Wettbewerbsfähigkeit des Standorts Deutschland gefährden, müssten Hochbegabte besser gefördert werden und die Bildungs- und Wissenschaftsförderung sich an ‚Leuchttürmen‘ und ‚Elite‘ statt am ‚Gießkannenprinzip‘ und ‚Egalität‘ ausrichten (vgl.

Barlösius 2008, S. 151). Der Hochschullehre wird dabei eine besondere Innovationsfunktion zugeschrieben (vgl. Müller-Böling 2000; Wissenschaftsrat 2006), die sie nur dann erfüllen können soll, wenn die Besten angezogen und gefördert werden.<sup>10</sup>

Die Mobilisierung von Exzellenz setzt indes zwingend ein egalitäres Moment voraus: „Eine erfolgreiche Ausbildung von Eliten baut auf das Fundament einer qualitativ hochwertigen Breitenausbildung auf. Zugleich müssen wir Talent, Intelligenz und Kreativität jedes Einzelnen entdecken und fördern. Eliteförderung widerspricht nicht der Gleichheit der Bildungschancen. Sie entspricht vielmehr der Wertschätzung menschlicher Vielfalt und Begabung“ (Heubisch 2009). Die offensichtliche Ungleichheit der Ausgangsposition soll nicht als Entmutigung, sondern als zusätzlicher Anreiz wirken. Je größer das Reservoir, aus dem die Spitzenförderung schöpfen kann, desto geringer die Gefahr, dass Talente übersehen werden und brach liegen. Je konsequenter die Stärkung der Stärksten, desto größer soll der Anreiz für die übrigen sein, ihnen nachzueifern.

Die Programme egalitärer wie auch die Programme exzellenter Bildung stellen Chiffren der Transformation für das Erziehungssystem bereit, nehmen vorhandene Instrumente auf und formen sie um. So wird mit den Konzepten individueller Förderung, des Projektlernens und des sozialen Kompetenzerwerbs, die mit dem egalitären Postulat längeren gemeinsamen Lernens verbunden sind, zugleich ein genereller Anspruch auf Veränderung pädagogischer Praxis erhoben. Komplementär zur Mobilmachung kommen Strategien der Differenzierung zum Einsatz. So setzen integrative Schulen auf Vielfalt: Wir „sehen die Verschiedenartigkeit unserer Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf Herkunft, Begabung und Persönlichkeit als Ausgangspunkt unserer pädagogischen Arbeit“, heißt es etwa im Schulprogramm der Sophie-Scholl-Oberschule Berlin (2011, S. 4). Mit der Orientierung auf die Diversität der Schülerschaft kommt die Erweiterung des Spektrums derjenigen Schüler zum Ausdruck, die gefördert werden sollen. Der Aufschub von Selektion durch längeres gemeinsames Lernen soll die Entfaltung von verborgenen Ressourcen ermöglichen: „Wichtig ist uns, der Vielfalt von Begabungen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler noch besser zu begegnen und jeden Einzelnen entsprechend seines Leistungsniveaus intensiver fördern zu können“ (Sekundarschule Werl 2011, S. 5). Statt durch ein eng gefasstes Verständnis von Begabung und Kompetenz viele Schüler auszuschließen oder zu demotivieren, sollen durch ein differenziertes pädagogisches Instrumentarium von Kursen, Wahlpflichtfächern und außerschulischen Curricula die unterschiedlichsten Interessen und Fähigkeiten aller angesprochen werden.

Auf die Potentiale des *diversity management* sind längst auch Elitestudiengänge und Privathochschulen aufmerksam geworden. Vielfalt wird bei ihnen vor allem als Internationalität, d. h. eine im Hinblick auf die Herkunftsländer möglichst heterogene Studierendenschaft übersetzt.<sup>11</sup> Darüber hinaus achten die Elitestudiengänge darauf, dass ihre Studierenden nach Leistungsprinzipien ausgesucht und Einkommenschwache durch Stipendien gefördert werden: „Eliteförderung heißt Förderung von Talenten, nicht von Privilegien“, so Klaus Murmann, Mitbegründer und Ehrenvorsitzender der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (vgl. WHU 2008, S. 6). Die Würdigung von Vielfalt hinsichtlich Herkunft und sozialem Status folgt freilich kaum Gerechtigkeitsabwägungen, die Mobilisierung eines möglichst umfassenden Pools an Talenten soll vielmehr gewährleisten, dass die Bildungsinvestition maximalen Ertrag abwirft. Während die Studienförderung in der Vergangenheit dem aus einem Rechtsanspruch abgeleiteten Bedürfnisprinzip folgte,

das keines besonderen Leistungsnachweises bedurfte, wird Förderung nun als bildungspolitisches *Human Resource Management* verstanden, das auf Bedürftigkeitsnachweise verzichtet, aber Höchstleistungen verlangt.

Erst wenn alle mitgenommen werden und keiner zurückbleibt, können schließlich kompetitive Mobilisierungsstrategien greifen, in denen jeder mit jedem in Konkurrenz tritt. Um die Spreu vom Weizen zu trennen und Bildungsadressaten wie -institutionen in Bewegung zu bringen, werden Wettbewerbsmechanismen implementiert. *Only competition makes competitive*, lautet das Mantra aller Exzellenzinitiativen. Angestrebt wird ein Zirkel wechselseitiger Verstärkung: Wettbewerb ist notwendig, um exzellente Hochschulen und Wissenschaftler hervorzubringen, umgekehrt stimulieren Spitzenleistungen wiederum den Wettbewerb. Er verunsichert die Institutionen, treibt sie zur Profilierung an und sorgt zugleich für internen Konkurrenzdruck. So hat nach Auffassung des Wissenschaftsrats (2008) die Exzellenzinitiative „zu einer Aufbruchsstimmung geführt und eine Dynamik in Gang gesetzt, die alle Erwartungen übertrifft. Sie hat erhebliche Veränderungen in der deutschen Hochschullandschaft bewirkt: Differenzierung und Profilbildung der Hochschullandschaft wurden vorangebracht; Ideenreichtum und Leistungsfähigkeit der Hochschulen haben sich bewährt“. Zeitlich befristete und gegeneinander in Konkurrenz tretende Projekte sollen ein Höchstmaß an Mobilisierung garantieren, permanente Verbesserung und Dauerfinanzierung dagegen einander ausschließen.

Diese Logik liegt auch dem Wettbewerb exzellente Lehre zugrunde. Er „verfolgt das Ziel, die Entwicklung hervorragender Lehre an den Hochschulen in Deutschland zu stimulieren und den Stellenwert der Hochschullehre nachhaltig zu steigern“ (Krull et al. 2010, S. 6). Der Mobilisierungseffekt liegt zum einen darin, die Hochschulen überhaupt für eine Verbesserung der Lehre zu gewinnen; zum anderen soll die Teilnahme interne Kräfte frei setzen. Ziel des Wettbewerbs ist mithin, sich für den künftigen Wettbewerb fit zu machen. Sind auf Seiten der Forschung Reputation und Drittmittel die knappen Güter, um welche die Hochschulen konkurrieren, so gilt der Wettbewerb in der Lehre den besten Studierenden.<sup>12</sup>

Nicht nur Exzellenzprogramme, auch egalitäre Politiken und institutionelle Konzepte setzen auf die Mobilisierungskraft des Wettbewerbs: Um ein insgesamt gerechteres und leistungsfähiges Schulsystem zu erreichen, braucht es „mehr Transparenz und Wettbewerb unter den Bildungseinrichtungen“ (SPD 2006, S. 13). Dabei kann Wettbewerb bei Schulen in Anschlag gebracht werden, die „mit kompetenten Konkurrenten im Wettbewerb um das Vertrauen von Eltern sowie Schülerinnen und Schülern“ stehen (Gustav-Heinemann-Oberschule Berlin 2013).<sup>13</sup>

Sowohl die auf Egalität wie auch die auf Exzellenz ausgerichteten Diskursstränge führen das Mobilisierungsdefizit auf Ausgrenzungsprobleme zurück: Das eine Mal erfahren bildungsferne Schichten, das andere Mal Hochbegabte nicht genügend Förderung; in beiden Fällen werden Potentiale verschenkt, und man gefährdet so Wettbewerbsfähigkeit und Wohlstand. Die Gleichheit, welche die egalitären Bildungskonzepte meinen, bezieht sich nicht auf das Leistungsniveau, sondern auf die Zugangschancen. Jeder soll die Möglichkeit erhalten, gefördert zu werden, zugleich ist jeder gehalten, sich fördern zu lassen und sich den Herausforderungen des Wettbewerbs zu stellen. Erst auf dieser Basis wird die Mobilisierung von Exzellenz wirksam. Ihr Schreckbild ist nicht der Ausschluss, sondern das Mittelmaß.

### 3 Optimieren

Mobilisierung ist notwendig, aber nicht hinreichend für die Entfaltung egalitärer wie exzellenter Rationalitäten in Schulen und Hochschulen. Hinzu treten Semantiken der Optimierung. „Versprechen der Steigerbarkeit und Verbesserbarkeit des Selbst“ (Ricken 2013, S. 240; vgl. Mayer und Thompson 2013, S. 14 f.) sind im Zusammenhang mit Bildungsfragen zwar alles andere als neu, erhalten in den aktuellen Debatten jedoch eine spezifische Färbung (vgl. Mayer et al. 2013). Anders als das Perfektibilitätsideal der Aufklärung oder die Steigerungslogik eines kumulativen Wissens- und Produktivitätsfortschritts ist der Maßstab zeitgenössischer Optimierungsprogramme relational und bestimmt sich im Verhältnis zur Konkurrenz. Alle drei Optimierungsvarianten – Perfektionierung, Steigerung, Wettbewerbsorientierung – sind unabschließbar, doch die Modi der Entgrenzung unterscheiden sich gravierend: *Optimierung im Sinne von Perfektionierung* war auf eine verbindliche Idealnorm geeicht, die man anstreben sollte, wenn auch beständig ein Rückfall ins Imperfekte und Korrupte drohte. Mit dem Lernen wurde man niemals fertig. Die pädagogischen Anstrengungen dienten der Herausbildung eines Persönlichkeitsideals, ohne dieses jemals voll und ganz zu erreichen. Das Optimum der Optimierung war hier ein imaginärer, aber verbindlicher Fluchtpunkt. Das aufklärerische Optimierungsideal klingt auch heute noch in den Selbstdarstellungen egalitätsorientierter Schulen an, in denen „Schülerinnen und Schüler zu selbstständigem, verantwortungsvollem Handeln sowie Toleranz, Hilfsbereitschaft und Einfühlungsvermögen im Umgang mit anderen erziehen“ (Umweltschule Malchow 2006, S. 6) werden sollen. Ebenso legen exzellente Business Schools „großen Wert darauf, dass unsere Studierenden ihre Persönlichkeit entwickeln können, soziale Verantwortung übernehmen, ethisch handeln, nachhaltig und werteorientiert entscheiden“ (EBS Universität 2013).

Bei der *Optimierung als Steigerung* ist der Maßstab quantitativ, wobei letztlich alles quantifizierbar gemacht werden kann. Auch für jedes Qualitätsmerkmal lassen sich messbare Indikatoren festlegen. Das Optimum selbst ist hier zwar nicht vorgegeben, wohl aber die Richtung, in der es angestrebt wird. Der Vektor wird ins Unendliche verlängert; theoretisch ist grenzenlose Verbesserung möglich. Lernen kann man nie genug. Die PISA-Vergleiche, die Optimierungsvektoren für Kompetenzen wie für soziale Inklusion vorgeben, folgen Quantifizierungsstrategien ebenso wie die vielfältigen Rankings, auf die sich Hochschulen berufen, um ihren Exzellenzstatus zu begründen.

Die pädagogischen Strategien der Perfektionierung und kontinuierlichen Steigerung sind zweifellos weiter wirkmächtig, werden aber längst als nicht mehr hinreichend befunden. Die Perfektionierungs- und Steigerungslogik wird daher ergänzt und überformt durch die des Wettbewerbs.<sup>14</sup> Was das Optimum ist und in welcher Richtung es zu suchen ist, ist hier kontingent. Nicht die Orientierung an Idealnormen oder kontinuierliche Verbesserung sind ausschlaggebend, sondern Alleinstellungsmerkmale. *Optimierung als Wettbewerbsorientierung* bedeutet *erstens* Individualisierung, eine Ausrichtung, die sich gleichermaßen egalitäts- wie exzellenzorientiert ausbuchstabieren lässt. Gefordert sind kreative Abweichung, Nonkonformismus und vor allem Kundenorientierung. „Du bist ein Nerd? Werde deswegen Stipendiat!“ (Zeppelin-Universität 2013a) – nach diesem Motto sucht die private Zeppelin University ihre Studierenden und verleiht „Anti-Streber-Stipendien für Anderssein“. In Friedrichshafen will man keine „stromlinienförmigen



Spezialisten“, sondern „mutige Entscheider und kreative Gestalter“ heranbilden, pionierhafte „Anfänger und Kundschafter in schwierigen und häufig unzugänglichen Geländen.“ (Zeppelin-Universität 2013b). Optimierung bedeutet in diesem Regime den Zwang, fortwährend Neues zu produzieren und anders zu sein als die Konkurrenz. Mit dem Lernen beginnt man immer wieder von vorn.

In Anpassung an die Erfordernisse einer hochflexiblen Ökonomie werden individuelle Besonderheiten neu bewertet und teilweise verstärkt. Nicht mehr nur Wissen und Lernbereitschaft, sondern soziale Kompetenzen und die gesamte Persönlichkeit sollen im Sinne der Führung der Selbstführung optimiert werden. Jene individuellen Fähigkeiten, die exzellenzorientierte Bildungsprogramme zur Aufnahmevoraussetzung machen, soll eine egalitätsorientierte Bildungspolitik überhaupt erst entwickeln. Ziel der pädagogischen Anstrengungen ist die Entfaltung der individuellen Talente innerhalb einer vielfältigen Schülerschaft: „Heterogene Lerngruppen sind der Normalfall. Alle Kinder und Jugendlichen einschließlich der mit Behinderung oder mit besonderen Potenzialen lernen gemeinsam. Es wird nicht erwartet, dass alle in gleicher Zeit das Gleiche lernen“ (Runder Tisch Gemeinschaftsschule Berlin 2007). Mit der programmatischen Leitformel Heterogenität, die sich ausgehend von ihrer wissenschaftlichen Karriere (vgl. Prengel 2005) in zahlreichen Schulprogrammen niederschlägt (vgl. Jergus et al. 2013), werden Schülerinnen und Schüler von Objekten pädagogischer Zurichtung zu Subjekten ihres individuellen Leistungsfortschritts. Der Verweis auf die je eigenen Potentiale impliziert den Imperativ, diese eigenverantwortlich zu entfalten. Egalitäre Strategien zielen auf „eine grundlegende Veränderung des Unterrichts: das eigenverantwortliche Handeln der SchülerInnen steht im Mittelpunkt, die Jugendlichen selbst sind nicht mehr nur Konsumenten des Unterrichts, sondern gestalten ihr Lernen zunehmend selbst“ (Tesla-Schule-Berlin 2007, S. 14). Statt eines gemeinsamen Klassenziels dient das individuelle Leistungsprofil als Orientierungsmaßstab.

Optimierung als Wettbewerbsorientierung bedeutet *zweitens* permanenten Leistungsvergleich. Das betrifft nicht nur die einzelnen SchülerInnen und Studierenden, sondern auch Schulen und Hochschulen, die sich als lernende Systeme neu erfinden sollen. „Alle lernen: Die Schulen lernen Selbstständigkeit, die Lehrer neue Methoden, die Eltern lernen Schulen zu vergleichen, die Kinder lernen miteinander und voneinander – und alle lernen ein neues Maß gemeinsamer Verantwortung für ihre Schule“ (SPD 2006, S. 15). Wo gelernt wird, ist stetige Verbesserung nicht nur möglich, sondern geradezu unausweichlich. Dazu ist es erforderlich, die eigene Leistung und die der anderen permanent zu beobachten und zu vergleichen. Lernen als Optimierungsschiffre zielt auf Einübung individuellen wie institutionellen Selbstmanagements als *modus operandi* (vgl. Maasen 2012, S. 150 f.).

Kommt das Diktat des Komparativs in egalitärer Perspektive in generalisierten Lernappellen daher, betonen private Hochschulen wie die WHU eine „Leistungskultur“, die sich „sowohl in ihren exzellenten Studierenden und Absolventen“ zeigt als auch in der „exzellenten, durch unabhängige Rankings und Akkreditierungen wiederholt bestätigten Forschung und Lehre“ (WHU 2013). In der Relationierung des eigenen Optimums finden egalitäre und exzellente Strategien des Leistungsvergleichs ihr gemeinsames Prinzip.

Der Maßstab der Optimierung ergibt sich allein aus dem Vergleich mit der Konkurrenz. „Jede Hochschule muss für sich die Frage beantworten, was gute Lehre ausmacht,

welche Voraussetzungen gute Lehre hat und wie sich gute Lehre fördern lässt“ (Schlüter 2009, S. 1), schreibt der Stifterverband der deutschen Wissenschaft (2008) anlässlich der Einführung des ‚Wettbewerbs exzellente Lehre‘. Dass die Indikatoren – Studierenden-zentrierung, Professionalität, Freiräume und Wertschätzung für Lehrende und Lernende, Forschungsorientierung sowie Transparenz und Öffentlichkeit – ebenso banal wie vage daherkommen, hat Methode. Sie definieren keine Ziele, die sich ‚abhaken‘ lassen, sondern formulieren Zieldimensionen, die nie vollständig auszufüllen sind und deshalb kontinuierlicher Anstrengung bedürfen.

Optimierung als Wettbewerbsorientierung bedeutet *drittens* die Forderung nach Intensivierung der Bildungsangebote. „Wir wollen Schulen, in denen jeder Schüler motiviert wird, etwas zu lernen und zu leisten. Wir wollen viele motivieren, mehr zu leisten, als sie eigentlich für möglich gehalten hätten“ (Steuer 2010, S. 4891). Sowohl die Individuen als auch die Schulen und Hochschulen sollen in neue Leistungsdimensionen vorstoßen. Optimieren durch Intensivieren impliziert, die eigenen Ziele hartnäckig zu verfolgen, ohne sie jemals zu erreichen, weil die Konkurrenz selbstverständlich nicht schläft und ebenso hartnäckig an ihrer eigenen Optimierung arbeitet. Nur in Bildungseinrichtungen, die selbst nach permanenter Verbesserung streben, können Schüler und Studierende deshalb das Ethos entwickeln, Limitierungen gleich welcher Art zu überschreiten. *Plus ultra*, immer weiter, heißt die Losung.

Exzellenz- wie egalitätsorientierte Programme setzen dabei auf Strategien, die individuelle Lernfortschritte an zeitliche Verdichtung koppeln. Den egalitär orientierten Schulreformen geht es darum, dass „Schülerinnen und Schüler ohne Umwege und ohne Verlust an Lebens- und Lernzeit ihren persönlichen Weg zu dem Schulabschluss gehen können, der ihren Wünschen und Fähigkeiten entspricht“ (Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg 2009, S. 1).<sup>15</sup> Die Studiengänge im Elitenetzwerk Bayern wiederum sehen vor, dass „herausragende Studierende durch frühzeitige Identifikation, gezielte Förderung und Integration“ in die Lage versetzt werden, in sechs statt neun Jahren nach Studienbeginn zu promovieren (vgl. Technische Universität München 2004, S. 6). Die Kombination von Strategien der Individualisierung und Temporalisierung übt einen sanften, aber spürbaren Druck aus, selbstverantwortlich an sich zu arbeiten. Die Elite-Studierenden werden als Stress-Virtuosens adressiert. Sie sollen bereits im Studium den Umgang mit permanenter Selbstüberforderung trainieren, dem sie als künftige Führungskräfte ausgesetzt sein werden (vgl. Stock 2011). Durch intensivierete Elitebildungsprogramme „wird die kreativste Lebensphase junger, hochbegabter Menschen weit besser genutzt als in üblichen Ausbildungsgängen. Die Möglichkeiten zur Gewinnung von Forschungsergebnissen auf internationalem Spitzenniveau werden somit deutlich verbessert. Darüber hinaus wird sich eine so ausgebildete Elite bei einer nachfolgenden Tätigkeit in der Wirtschaft nachhaltig positiv auswirken“ (Universität Erlangen-Nürnberg 2012). Intensivierungsprogramme versprechen einerseits schnellere Abschlüsse und stellen andererseits mit international sichtbarer Forschung in der ersten Phase und einer anschließenden Unternehmenstätigkeit in der zweiten Phase eine doppelte Dividende für Wissenschaft und Wirtschaft in Aussicht. „Turbostart in die Karriere“ heißt nicht anderes als beschleunigtes *return on investment* für das Humankapital.

Die Förder-Rhetorik des „Fit-Machens“ wird flankiert durch den fordernden Imperativ des „Fit-sein-Müssens“. Dass egalitäre wie exzellenzorientierte Programme auf die Figur

des zu fördernden Talents ausgerichtet sind, verweist auf die generelle Aufwertung des Faktors Wissen. Eine „hoch entwickelte Dienstleistungsgesellschaft, deren Wachstum zunehmend von der Ressource Wissen abhängt, ist auf einen wachsenden Anteil hoch qualifizierter Fachkräfte angewiesen“ (OECD 2003, S. 4). Nur wenn die Talente später ihre Fähigkeiten einsetzen können und sich beweisen müssen, lohnt es sich, kein Kind zurückzulassen und Sonderprogramme für die Leistungstärksten aufzulegen.

#### 4 Zusammenfassung

Aus der Darstellung der bildungspolitischen Diskurse von Egalität und Exzellenz lassen sich drei Schlussfolgerungen ziehen: *Egalitäts- und exzellenzorientierte Bildungsprogramme ökonomisieren erstens das Erziehungssystem*. Dabei setzen sie gleichermaßen auf Strategien des Optimierens und Mobilisierens. Diese kommen immer dann ins Spiel, wenn es darum geht, das Erziehungssystem als Ganzes, seine Organisationen und Adressaten fit zu machen für die Herausforderungen einer sich rapide verändernden Umwelt. Sowohl egalitäts- wie exzellenzorientierte Bildungsreformen werden über den Verweis auf Wettbewerbsfähigkeit und ökonomischen Wohlstand legitimiert. Während Exzellenzprogramme die Ressourcen des wissenschaftlich orientierten Studierens optimieren sollen, haben Konzepte der Egalität zum Ziel, die Ressourcen des Erziehungssystems im Sinne maximaler Chancenförderung auszuschöpfen.

*Die egalitäts- und exzellenzorientierten Programme des Mobilisierens und Optimierens sind zweitens konstitutiv unabschließbar*: Weil Bildung als Investition verstanden wird, sollen sie Potentiale erschließen und ausreizen. Ihr Ziel können sie jedoch niemals vollständig einlösen, weil der Erfolg sich am Vorsprung gegenüber der Konkurrenz misst und deshalb immer nur für den Augenblick existiert. Die pädagogischen Imperative individuellen Förderns und Forderns, des permanenten Leistungsvergleichs und der Intensivierung produzieren ständig neue Herausforderungen. Der von Deleuze (1993, S. 257) beschworene „unbegrenzte Aufschub“ kennzeichnet individuell wie institutionell dieses Regime der Mobilisierung und Optimierung. Hatte man im Zeichen von Perfektionierung und Steigerung nie aufgehört anzufangen, so wird man nun niemals mit irgendetwas fertig.

*Egalitäts- und exzellenzorientierte Bildungsprogramme bestimmen drittens Inklusion im Bildungssystem als Teilnahme am Wettbewerb*. Richten sich die exzellenzorientierten Optimierungsrhetoriken sowohl gegen den vermeintlich mediokren Status quo wie gegen, dem permanenten Leistungsvergleich entzogene, Eliteinstitutionen, so soll das egalitäre Versprechen, jeden individuell zu fördern, gleichermaßen verhindern, dass Bildungsferne zurückbleiben und Bildungsnahe enteilen. Inklusion im Erziehungssystem soll dadurch hergestellt werden, dass alle einen umfassenden Zugang zu einem Wettbewerb erhalten, in dem jeder das Beste geben muss. Bildungsverlierer sind der zu vermeidende Ausnahmefall nicht-intendierter Exklusion, der durch seine symbolische Aufladung zugleich den notwendigen Druck erzeugt, um wirklich alle ins Rennen zu schicken. Die Gleichheit, welche die egalitären Bildungskonzepte meinen, bezieht sich mithin nicht auf das Leistungsniveau, sondern auf die Zugangschancen. Wettbewerbsfähig sollen nicht nur Unternehmen und die Volkswirtschaft werden bzw. bleiben, sondern auch die Bildungs-

adressaten. Individualität, Diversität und Autonomie sind nicht nur akzeptiert, sondern werden zur Bedingung für die Behauptung im Wettbewerb.

Welche Aufgaben für weitere bildungstheoretische Forschungen ebenso wie für die Bildungspraxis ergeben sich aus den dargestellten gemeinsamen Fluchtlinien von Egalität und Exzellenz? Während der Zusammenhang zwischen exzellenzorientierten Programmen und verstärkter Wettbewerbsorientierung bereits vielfach aufgezeigt wurde, wären auch die egalitären Orientierungen im Bildungsbereich verstärkt auf ihre Ökonomisierungstendenzen hin zu befragen. Dabei sind stärker als bisher geschehen auch die Brüche, Widerstände und Unordnungen in den Blick zu nehmen, welche die Wettbewerbsorientierung im Bildungssystem zeitigt. Einer genaueren Untersuchung bedürfen ferner die Macht-Wissen-Effekte egalitärer wie exzellenzorientierter Praktiken des Förderns und Forderns, des Leistungsvergleichs und der Organisationskultur. Einzubeziehen wären hier neben den Bemühungen um die Etablierung pädagogischer Praxen des Mobilisierens und Optimierens auch die mit ihnen verbundenen Zielkonflikte und ungeplanten Nebenfolgen. Schließlich sollten die Anforderungen, Anreize und Zumutungen, die mit der Anrufung von Talenten und *High Potentials* einerseits, von Bildungsverlierern andererseits verbunden sind, ebenso analysiert werden wie die damit einhergehenden Leistungsprofile und Statuslogiken. Dabei sollten insbesondere die konstitutiven Selbstüberforderungen herausgearbeitet werden, mit denen das zeitgenössische pädagogische Selbst zwischen Egalität und Exzellenz konfrontiert ist.

Untersuchungsleitend für weitere Forschungen könnte die Beobachtung sein, dass Egalität und Exzellenz die Paradoxie ihrer eigenen Uneinlösbarkeit produzieren. Beide Orientierungen sind keineswegs in sich widerspruchsfrei, sondern drohen sich selbst zu untergraben. Das Paradox der Egalität: Wenn jeder mobilisiert und optimiert wird, werden Chancenunterschiede nicht beseitigt. Das Paradox der Exzellenz: Die permanente Einforderung von Spitzenleistungen untergräbt Kreativität, Muße und Distanz als Produktionsbedingungen von Exzellenz.

## Anmerkungen

- 1 Beleg dafür sind die seit PISA 2000 angestoßenen Schulstrukturereformen (vgl. Kneuper 2010; Tillmann et. al. 2008, S. 271 ff.), die auf eine größere Chancengleichheit abzielen. Bildungspolitische Konsequenzen daraus wurden zum einen durch die stärkere Förderung von Ganztagschulen (vgl. Kuhlmann 2012; Ragutt 2013), zum anderen durch diverse Ansätze längeren gemeinsamen Lernens gezogen (vgl. Jungmann 2010; Preuss-Lausitz 2008). Schulreformen mit dem Ziel einer längeren gemeinsamen Schulzeit zielen entweder auf Verlängerung der Grundschulzeit (Hamburg), die Einführung von Gemeinschaftsschulen (Sachsen-Anhalt, Thüringen, Baden-Württemberg, Schleswig-Holstein) und/oder integrativen Schulformen als zweite Säule neben den Gymnasien, die bis zum Abitur führen (Stadtteilschule in Hamburg, Oberschule in Berlin, Bremen, Sekundarschule). Einen Sonderfall bildet Nordrhein-Westfalen, das zunächst Gemeinschaftsschulen als Modellprojekt eingeführt hat, nun aber im Rahmen eines „Schulfriedens“ auf Sekundarschulen setzt, die trotz der Beibehaltung von Hauptschule und Gesamtschule dem Modell einer integrativen Schule neben dem Gymnasium folgt. Vgl. für länderspezifische Konzepte Rösner 2008, Bohl und Meissner 2013, Edelstein und Nikolai 2013, Drope und Jurczok 2013. Vgl. zur Zweigliedrigkeit Hurrelmann 2013.

- 2 Untersuchungen zu Elite und Exzellenz in der Hochschullehre konzentrieren sich, gestützt auf Erfahrungen mit Elitehochschulen im angelsächsischen und französischen Bereich, auf mögliche Auswirkungen entsprechender Institutionenarrangements (Hartmann 2004, 2006, 2007), untersuchen deren normative Orientierungen (Lenhardt et al. 2008) sowie die Etikettierungsverfahren durch Rankings (Merkator und Teichler 2010) oder arbeiten institutionelle Merkmale von Spitzenhochschulen (Bloch 2009) heraus. Deziidiert kritische Auseinandersetzungen argumentieren vor allem aus der Perspektive der Elitenforschung (Hartmann 2006) und der Wissenschaftssoziologie (Wagner 2007; Mängel 2007). Vereinzelt wird auch „die akademische Elite“ in machtanalytischer Perspektive untersucht, ohne jedoch die diskursive Herstellung wissenschaftlicher oder pädagogischer Exzellenz in den Blick zu nehmen (Münch 2007; Hartmann 2006).
- 3 Entsprechende exemplarische Fallstudien wurden im Rahmen des Teilprojekts „Egalität oder Exzellenz“ der Forschergruppe Mechanismen der Elitebildung durchgeführt. Anhand der Auseinandersetzungen um die Primarschule in Hamburg oder die Debatten im Zusammenhang mit der Gründung des „Elitenetzwerks Bayern“ wurden hegemoniale und gegenhegemoniale Diskursstränge herauspräpariert (vgl. Peter 2013, Cordes und Peter 2013, Reichelt und Peter 2013).
- 4 Der vorliegende Beitrag versteht sich damit als komplementär zu aktuellen Forschungen, die Regime der Optimierung aus kritischer gesamtgesellschaftlicher Perspektive (vgl. Nassehi 2012) oder im Hinblick auf die Optimierung des pädagogischen Selbst (vgl. Mayer et al. 2013) untersuchen. Die bildungspolitischen und institutionellen Diskurse sind zum einen in gesamtgesellschaftliche Mobilisierungs- und Optimierungsdiskurse eingebettet, zum anderen bilden sie den Rahmen für entsprechende Subjektivierungsstrategien.
- 5 Hegemoniale Diskurse zeichnen sich dadurch aus, dass es ihnen trotz der prinzipiell nicht still zustellenden Unruhe der diskursiven Kämpfe wenigstens vorübergehend gelingt, sich in einem bestimmten Bereich als alternativlos und universal zu instituierten (vgl. Laclau und Mouffe 2000, S. 37 ff.). Hegemoniale Projekte betreffen in der Regel spezifische Sachgebiete (vgl. Nonhoff 2006, S. 139). Systemtheoretisch heißt dies: Sie beziehen sich weder auf das Gesellschaftssystem noch auf ein Funktionssystem als Ganzes, sondern nur auf bestimmte Probleme oder Adressaten.
- 6 Über die Dominanz bestimmter Codes in einzelnen Diskursereignissen hinweg lassen sich diskursive Regelmäßigkeiten des von uns untersuchten Materials aufzeigen. So dominieren im Egalitätsdiskurs Argumentationsmuster, die unter Bezugnahme auf die Hebung von Talentreserven und größerer Wettbewerbsfähigkeit auf die Notwendigkeit von mehr Chancengleichheit im Erziehungssystem hinweisen und dies durch eine längere gemeinsame Schulzeit und Strategien individuellen Lernens realisieren wollen. Im Exzellenzdiskurs dominieren dagegen Argumentationsmuster, die in Verweis auf die internationale Wettbewerbsfähigkeit und drohenden Fachkräftemangel auf eine größere Attraktivität des Hochschulsystems für Spitzenforscher setzen und dies durch exklusive und intensive Studienprogramme zu erreichen suchen.
- 7 Dieses und die folgenden Zitate stammen aus dem untersuchten Textkorpus bildungspolitischer und institutioneller Statements der Schulreformen in Berlin, Hamburg und NRW sowie des Elitenetzwerks Bayern und privater eliteorientierte Hochschulen.
- 8 Vgl. US-Departement of Education 2013. Johannes Bilstein (2006) verweist auf die Ursprünge des ‚No child left behind‘-Diskurses in den USA, der sowohl mit darwinistischen, biblischen als auch militärischen Assoziationen verbunden ist. Während die Bildungsverlierer zum einen als Zurückbleibende einer darwinistischen Auslese dargestellt werden, deren Schicksal es zu vermeiden gilt, erfährt das Bild der Zurückgebliebenen zugleich im biblischen Kontext des Jüngsten Gerichts eine besondere Bedeutung. Darüber hinaus verweist das Motto auch auf die militärische Einsatzlogik des ‚no man left behind‘.

- 9 Exemplarisch dafür ist die Koalitionsvereinbarung von CDU und GAL in Hamburg 2008: „Wesentliches Ziel von Bildungspolitik ist es nach Auffassung der Koalitionspartner, Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft gleiche und gerechte Chancen für den Besuch von Bildungseinrichtungen und den Erwerb von Kompetenzen zu ermöglichen, um sie für ein selbständiges und selbstbestimmtes Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten. Gleichzeitig braucht der Wirtschaftsstandort Hamburg bestmöglich qualifizierte Menschen, um im globalen Wettbewerb erfolgreich bestehen zu können“ (CDU und GAL 2008, S. 7). In der Argumentation des Post-PISA-Diskurses verbinden sich klassische Gerechtigkeitspostulate mit ökonomischen Argumenten und lassen so die egalitäre Rationalität hegemonial werden. Der Anspruch auf demokratische und soziale Teilhabe durch Bildung wird nicht aufgegeben, sondern ökonomisch ausgedeutet.
- 10 Diese Aufgabe eliteorientierter Hochschullehre wird in der Landtagsdebatte zum Eliteförderungsgesetz näher begründet: „Wir wollen Bayern für die Besten der Besten noch attraktiver machen“ (Goppel 2004, S. 1969). In der Brain-Drain-Debatte kommen die Sorge um die Abwanderung der ‚besten Köpfe‘, die Forderung nach exzellenten, weil sichtbaren Forschungseinrichtungen und das verstärkte Augenmerk auf den wissenschaftlichen Nachwuchs zusammen (vgl. Haberkamm und Dettling 2005, von der Oelsnitz et al. 2007).
- 11 So bereitet die internationale und interkulturelle Atmosphäre von Business Schools wie der HHL Führungskräfte vor auf das „Zusammentreffen unterschiedlicher Kulturen in globalisierten Märkten. Mit einem Anteil von 70 % ausländischer Studierender bildet der Campus der HHL einen multikulturellen Mikrokosmos, in dem junge Menschen bereits während ihrer Ausbildung das sichere Auftreten auf internationalem Parkett erlernen und sich die notwendige interkulturelle Erfahrung und Etikette aneignen, die ihre späteren Führungspositionen von ihnen verlangen“ (HHL 2013). Vgl. generell zu Internationalität und Diversity Management an Hochschulen Klein und Heitzmann 2012; Teichler 2012).
- 12 Wetzel beobachtet eine Veränderung hin zu einem positional-agonalen Wettbewerb, in dem Universitäten um Sichtbarkeitspositionen ringen und sich dabei in Gewinner und Verlierer aufteilen. Initiativen wie die Exzellenzinitiativen sind zugleich erzwungene, inszenierte und auf Steigerung orientierte Wettbewerbe (vgl. Wetzel 2013, S. 101 f.)
- 13 Vgl. zu Schulen in Wettbewerb Breyer-Mayländer und Ritter 2012 und zu Schulprofilierung durch Wettbewerb Heinrich 2009; Altrichter 2011 sowie zu Schulwettbewerben Strunck 2011; van Ackeren 2012.
- 14 Maasen weist auf den Zusammenhang des modernen Optimierungsregimes mit dem Managementdiskurs hin. Zeitgenössischen Optimierungsstrategien geht es demnach um effizientes, outputorientiertes Management spezifischer Eigenschaften oder Fähigkeiten unter dem Aspekt der Prioritätensetzung. Optimierung wird somit als laufende Anpassung und Ziel-Abweichungs-Kontrolle eines flexiblen Selbst verstanden. Perfektionismus ist demzufolge nachgerade der Feind der Optimierung. „Optimierungspraktiken des Selbstmanagements operieren nicht teleologisch, sondern kybernetisch“ (Maasen 2012, S. 146).
- 15 Mit der Reform der Hamburger Schulstruktur wurden die Wege zum Abitur individualisiert und flexibilisiert. Während das Gymnasium in zwölf Jahren zum Abitur führt, kann die Hochschulreife in der zweiten Säule, der Stadtteilschule, in 13 Jahren erworben werden (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg 2009).

## Literatur

- van Ackeren, I. (2008). Nationale Spitzenleistungen – internationale Leistungsspitze? Eine Sichtung von Lernerträgen besonders leistungsstarker Jugendlicher. In H. Ullrich & S. Strunck (Hrsg.), *Begabtenförderung an Gymnasien. Entwicklungen, Befunde, Perspektiven* (S. 37–60). Wiesbaden: VS.
- van Ackeren, I. (2012). Schulwettbewerbe und Best Practice. *Die deutsche Schule*, 104(2), 113–220.
- Altrichter, H. (2011). *Schulentwicklung durch Schulprofilierung? Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem*. Wiesbaden: VS.
- Barlösius, E. (2008). ‚Leuchttürme der Wissenschaft‘. *Leviathan. Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft*, 36(1), 149–169.
- Baumert, J. (2006). *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS.
- Becker, G. S. (1996). Staat, Humankapital und Wirtschaftswachstum. In G. S. Becker, *Familie, Gesellschaft und Politik – die ökonomische Perspektive* (S. 217–226). Tübingen: Mohr & Siebeck.
- Bilstein, J. (2006). Tüchtige und Verworfen. Zur Ideen- und Imaginationsgeschichte von Auslese. In J. Ecarius & L. Wigger (Hrsg.), *Elitebildung – Bildungselite. Erziehungswissenschaftliche Diskussionen und Befunde über Bildung und soziale Ungleichheit* (S. 16–44). Opladen: Budrich.
- Bloch, R. (2009). *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*. Leipzig: Akad. Verlagsanstalt.
- Bohl, T., & Meissner, S. (2013). *Expertise Gemeinschaftsschule*. Weinheim: Beltz.
- Boltanski, L., & Thevenot, L. (2007). *Über die Rechtfertigung. Eine Soziologie der kritischen Urteilskraft*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Breyer-Mayländer, T., & Ritter, B. (Hrsg.). (2012). *Schulen im Wettbewerb: Bildung zwischen Entwicklung und Marketing*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.
- Bröckling, U. (2007). *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Cordes, M., & Peter, T. (2013). Die beste Lehre für die besten Köpfe. Eine Diskursanalyse des Elitenetzwerks Bayern. In N. Wulf, K. Hammes, & A. Schymanski (Hrsg.), *Leuchten und Leuchttürme. Diskursanalytische Studien zur Distinktion im deutschen Bildungssystem* (S. 153–172). Freiburg. [http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/9149/pdf/Endversion\\_Publikation\\_21-1.08.2013.pdf](http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/9149/pdf/Endversion_Publikation_21-1.08.2013.pdf). Zugegriffen: 15. Jan. 2014.
- Deleuze, G. (1993). *Postskriptum über die Kontrollgesellschaften*. In G. Deleuze, *Unterhandlungen. 1972–1990* (S. 254–262). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Domisch, R., & Klein, A. (2012). *Niemand wird zurückgelassen: Eine Schule für Alle*. München: Hanser.
- Drope, T., & Jurczok, A. (2013). Weder gleichwertig noch gleichartig. Besonderheiten und Problemlagen Integrierter Sekundarschulen in einem sozio-ökonomisch schwachen Stadtteil Berlins. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(4), 496–507.
- Edelstein, B., & Nikolai, R. (2013). Strukturwandel im Sekundarbereich. Determinanten schulpolitischer Reformprozesse in Sachsen und Hamburg. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(4), 482–495.
- Foucault, M. (2004). *Geschichte der Gouvernementalität II. Die Geburt der Biopolitik. Vorlesungen am Collège de France 1978–1979*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Gardner, J. W. (1962). *Excellence. Can we be equal and excellent too?* New York: Harper & Row.
- Goppel, T. (2004). *Einbringung des Eliteförderungsgesetzes*. In *Bayerischer Landtag, Plenarprotokoll zur 29. Sitzung* (S. 1961–1972). München: Bayerischer Landtag.

- Haberkamm, T., & Dettling, D. (2005). *Kampf um die besten Köpfe – Perspektiven für den deutschen Hochschulstandort*. Berlin: BerlinPolis.
- Hartmann, M. (2004). *Elitesozioologie. Eine Einführung*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Hartmann, M. (2006). *Der Mythos von den Leistungseliten*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Hartmann, M. (2007). *Eliten und Macht in Europa. Ein internationaler Vergleich*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Heinrich, M. (2009). *Schulprofilierung: Wie Wettbewerb eine Schule verändert*. Opladen: Budrich.
- Hurrelmann, K. (2013). Das Schulsystem in Deutschland: Das „Zwei-Wege-Modell“ setzt sich durch. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(5), 455–468.
- Jergus, K., Krüger, J. O., & Schenk, S. (2013). Heterogenität als Leitbild – Heterogenität in Leitbildern? In J. Budde (Hrsg.), *Unscharfe Einsätze – (Re-)Produktion von Heterogenität im schulischen Feld* (S. 229–248). Wiesbaden: Springer VS.
- Jungmann, C. (2010). *Denkanstöße. Gemeinschaftsschule – Fakten statt Mythen*. Dortmund: Verband Bildung und Erziehung, Landesverband NRW.
- Klein, U., & Heitzmann, D. (Hrsg.). (2012). *Hochschule und Diversity: Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Kneuper, D. (2010). *PISA und die Bildungsadministration. Bildungspolitische Verarbeitungs- und Entscheidungsprozesse zur Schulstrukturfrage nach PISA 2000*. Tönning: Der andere Verlag.
- Kuhlmann, C. (2012). *Bildungspolitik und Leistungsvergleichsstudien: PISA 2000 und die Ganztagschulentwicklung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Laclau, E., & Mouffé, C. (2000). *Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus*. Wien: Passagen-Verlag.
- Lenhardt, G., Reisz, R. D., & Stock, M. (2008). Amerikanische „Elitehochschulen“ – selective colleges and major research universities. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11(4), 559–576.
- Liesner, A. (2007a). Wenn Bildung Ware wird. Wieviel Nähe vertragen Schule und Wirtschaft? *Forum Schule*, 2, 25.
- Liesner, A. (2007b). Governmentality, European politics, and the Neo-liberal Reconstruction of German Universities. *Policy Futures in Education*, 5(4), 449–459.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2005). *Globale Immunität oder eine kleine Kartographie des europäischen Bildungsraums*. Zürich: Diaphanes.
- Masschelein, J., Simons, M., Bröckling, U., & Pongratz, L. (2007). *The learning society from the perspective of governmentality*. Malden: Blackwell.
- Maasen, S. (2012). Gut ist nicht gut genug. Selbstmanagement und Selbstoptimierung als Zwang und Erlösung. In A. Nassehi (Hrsg.), *Besser optimieren* (Kursbuch 171, S. 144–156). Hamburg: Murmann.
- Mängel, A. (2007). „Elitäre Exzellenz“ *Blätter für deutsche und internationale Politik*, 57(12), 1416–1419.
- Mayer, R., & Thompson, C. (2013). Inszenierung und Optimierung des Selbst. Eine Einführung. In R. Mayer, C. Thompson, & M. Wimmer (Hrsg.), *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien* (S. 7–30). Wiesbaden: Springer VS.
- Mayer, R., Thompson, C., & Wimmer, M. (Hrsg.). (2013). *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien*. Wiesbaden: Springer VS.
- Merkator, N., & Teichler, U. (2010). *Strukturwandel des tertiären Bildungssystems. Arbeitspapier 205*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Müller-Böling, D. (2000). *Die entfesselte Hochschule*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Münch, R. (2007). *Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Nassehi, A. (2012). *Besser optimieren. Kursbuch: 171*. Hamburg: Murmann.
- Nonhoff, M. (2006). *Politischer Diskurs und Hegemonie. Das Projekt ‚Soziale Marktwirtschaft‘*. Bielefeld: transcript.



- Nonhoff, M. (2007). *Diskurs – radikale Demokratie – Hegemonie. Zum politischen Denken von Ernesto Laclau und Chantal Mouffe*. Bielefeld: Transcript.
- OECD. (2003). *Bildung auf einen Blick 2003: OECD-Indikatoren*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2010). *PISA 2009, Bd. 2: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern. Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Oelsnitz, D. v. d., Stein, V., & Hahmann, M. (2007). *Der Talente-Krieg: Personalstrategie und Bildung im globalen Kampf um Hochqualifizierte*. Bern: Haupt.
- Prenzel, A. (2005). Heterogenität in der Bildung. Rückblick und Ausblick. In K. Bräu & U. Schwerdt (Hrsg.), *Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule* (S. 19–35). Münster: LIT Verlag.
- Preuss-Lausitz, U. (Hrsg.). (2008). *Gemeinschaftsschule – Ausweg aus der Schulkrise? Konzepte, Erfahrungen, Problemlösungen*. Weinheim: Beltz.
- Peter, T. (2013). *Umkämpfte Systemazität. Zur diskursiven Konstruktion des Erziehungssystems* (Unveröffentlichtes Manuskript). Freiburg.
- Peter, T. (2014). *Exzellenz. Genealogie einer Rationalität*. Weinheim: BeltzJuventa.
- Ragutt, F. (2013). *Der Ausbau von Ganztagschulangeboten als Schulreformprozess. Schulpolitik – Milieueffekte – Regioneneinflüsse*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Reichelt, J., & Peter, T. (2013). Egalität als hegemoniales Projekt. Eine Diskursanalyse der Hamburger Primarschulreform. In N. Wulf, K. Hammes, & A. Schymanski (Hrsg.), *Leuchten und Leuchttürme. Diskursanalytische Studien zur Distinktion im deutschen Bildungssystem* (S. 173–194). Freiburg. [http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/9149/pdf/Endversion\\_Publikation\\_21-1.08.2013.pdf](http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/9149/pdf/Endversion_Publikation_21-1.08.2013.pdf). Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- Ricken, N. (2013). An den Grenzen des Selbst. In R. Mayer, C. Thompson, & M. Wimmer (Hrsg.), *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien* (S. 239–257). Wiesbaden: Springer VS.
- Ricken, N., & Liesner, A. (2008). *Die Macht der Bildung. Gouvernementalitätstheoretische Perspektiven in der Erziehungswissenschaft. Dokumentation einer Arbeitsgruppe des Kongresses der DGfE 2006*. Arbeitsberichte des Bremer Instituts für Bildungsforschung/Reihe: Theorie- und Subjektivationsforschung, Bd. 2. Bremen.
- Ricken, N., & Rieger-Ladich, M. (2004). *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: VS.
- Rösner, E. (2008). *Die Einführung von Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein. Veränderungen der Schulstruktur als Konsequenz demographischer und gesellschaftlicher Entwicklungen*. Münster: Waxmann.
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft. (2008). Ausschreibung: Wettbewerb exzellente Lehre. Eine gemeinsame Initiative der Kultusministerkonferenz und des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft. <http://www.exzellente-lehre.de/chronik/ausschreibung/index.html>. Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- Stock, M. (2011). Akademische Bildung und die Unterscheidung von Breiten- und Elitebildung. Elitebildungsprogramme deutscher Hochschulen. *Soziale Welt*, 62(2), 129–142.
- Strunck, S. (2011). *Schulentwicklung durch Wettbewerbe. Prozesse und Wirkungen der Teilnahme an Schulwettbewerben*. Wiesbaden: VS.
- Teichler, U. (2012). Excellence and Internationality in Higher Education. In B. Wächter, Q. K. H. Lam, & I. Ferencz (Hrsg.), *Tying it all together. Excellence, Mobility, funding and social dimension in higher education* (S. 24–56). Bonn: Lemmens.
- Tillmann, K.-J., Dederich, K., Kneuper, D., Kuhlmann, C., & Nessel, A. (2008). *PISA als bildungspolitisches Ereignis. Fallstudien in vier Bundesländern*. Wiesbaden: VS.
- Wagner, G. (2007). Does excellence matter? Eine wissenschaftssoziologische Perspektive. *Soziologie*, 36(1), 7–20.
- Wetzel, D. J. (2013). *Soziologie des Wettbewerbs. Eine kultur- und wirtschaftssoziologische Analyse der Marktgesellschaft*. Wiesbaden: VS.

- Wissenschaftsrat. (2006). *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*. Drs. 7067-06. Berlin.
- Wissenschaftsrat. (2008). *Exzellenzinitiative: Gemeinsame Kommission von DFG und Wissenschaftsrat legt ihren Bericht zum Stand der Umsetzung vor. Pressemitteilung*. Bonn. [http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/exini\\_GWK\\_pm2008-22%5B1%5D.pdf](http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/exini_GWK_pm2008-22%5B1%5D.pdf). Zugegriffen: 24. Sept. 2013.

## Diskursmaterial

- Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg. (2009). *Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Hamburgischen Schulgesetzes*. Hamburg.
- CDU & GAL. (2008). Vertrag über die Zusammenarbeit in der 19. Wahlperiode der Hamburgischen Bürgerschaft zwischen der Christlich Demokratischen Union, Landesverband Hamburg und Bündnis 90/Die Grünen, Landesverband Hamburg, GAL. <http://hamburg.gruene.de/sites/default/files/dokument/17-05-2010/gal2008koalitionsvertraggalcd19buergerschaft.pdf>. Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- EBS Universität. (2013). *Mission Statement*. <http://www.ebs.edu/index.php>. Zugegriffen: 04. Aug. 2013.
- Gustav-Heinemann-Oberschule. (2013). Schulprogramm. [http://www.gho-berlin.cidsnet.de/conpresso4/\\_rubric/index.php?rubric=Schulprogramm](http://www.gho-berlin.cidsnet.de/conpresso4/_rubric/index.php?rubric=Schulprogramm). Zugegriffen: 17. Juli 2013.
- Heubisch, W. (2009). *Pressemitteilung „Quo vadis, Elite? Symposium zum fünfjährigem Bestehen des Elitenetzwerkes Bayern*. München: Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst. [http://www.stmwfk.bayern.de/presse/pressemitteilungen/?tx\\_t3news\\_pi1\[showUid\]=156&cHash=13b39b5a64edcb86ff0d1e2f6f4dd4c3](http://www.stmwfk.bayern.de/presse/pressemitteilungen/?tx_t3news_pi1[showUid]=156&cHash=13b39b5a64edcb86ff0d1e2f6f4dd4c3). Zugegriffen: 06. Feb. 2012.
- HHL. (2013). *Gestalten Sie Zukunft, indem Sie Exzellenz fördern*. Leipzig.
- Krull, W., Lorentz, B., & Schlüter, A. (Hrsg.). (2010). *Die Zukunft des akademischen Lehrens & Lernens. Dokumentation*. Essen: Edition Stifterverband.
- Radtko, U. (2013). Offener Brief: Wie Clubs und Kartelle der Hochschullandschaft schaden. <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/brief-an-hrk-reaktor-der-uni-duisburg-essen-zur-hochschulfinanzierung-a-899078.html>. Zugegriffen: 30. Sept. 2013.
- Runder Tisch Gemeinschaftsschule Berlin. (2007). *Gemeinschaftsschule: Ziele, Grundsätze, Regelungen*. [http://www.laenger-gemeinsam-lernen.de/fileadmin/Igl/Download/Laender/Berlin\\_070523.pdf](http://www.laenger-gemeinsam-lernen.de/fileadmin/Igl/Download/Laender/Berlin_070523.pdf). Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- Schlüter, A. (2009). *Statement anlässlich der Pressekonferenz zum Wettbewerb „Exzellente Lehre“ am 19. Oktober 2009 in Berlin*. Essen: Stifterverband für die deutsche Wissenschaft.
- Sekundarschule Werl. (2011). *Pädagogisches Konzept der Sekundarschule Werl*. [http://www.sekundarschule-werl.de/downloads/2012\\_01\\_23\\_werl\\_paed\\_konzept.pdf](http://www.sekundarschule-werl.de/downloads/2012_01_23_werl_paed_konzept.pdf). Zugegriffen: 11. Okt. 2012.
- Sophie-Scholl-Oberschule. (2011). *Schulprogramm der Sophie-Scholl-Schule*. Berlin.
- SPD Berlin. (2006). *Berlin-Programm 2006–2011. Beschlussfassung vom Landesparteitag am 20. Mai 2006*. <http://www.spd-berlin.de/w/files/spd-positionen/programm-konsequent-berlin-inkl-beschlussfassung-lpt.pdf>. Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- Stoiber, E. (2004). *Regierungserklärung. In Plenarprotokoll zur 30. Sitzung (S. 1988–1997)*. München: Bayerischer Landtag.
- Steuer, S. (2010). Redebeitrag. In *Plenardebatte, 52. Sitzung (S. 4890–4891)*. Berlin: Berliner Abgeordnetenhaus.
- Technische Universität München. (2004). *Spitzenlehre für die besten. TUM-Mitteilungen*, Ausg. 2.
- Tesch, F. (2010). Redebeitrag. In *Plenardebatte, 52. Sitzung (S. 4886–4888)*. Berlin: Berliner Abgeordnetenhaus.

- Tesla Schule Berlin. (2007). *Schulprogramm*. [http://www.google.de/url?sa=t&rc=t=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teslaschule.de%2Finformationen%2Fdownloadbereich%2Fitem%2Fdownload%2F4\\_9788a7317b72f3832f43b203ce25791e&ei=P6tFUqe0KInNsgbAIGYCQ&usg=AFQjCNG6uVTzcGpolKul9S2xZ-jjwns2eFg&sig2=KLiaWdBaywaXt\\_NU1HSkmA&bvm=bv.53217764,d.Yms](http://www.google.de/url?sa=t&rc=t=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teslaschule.de%2Finformationen%2Fdownloadbereich%2Fitem%2Fdownload%2F4_9788a7317b72f3832f43b203ce25791e&ei=P6tFUqe0KInNsgbAIGYCQ&usg=AFQjCNG6uVTzcGpolKul9S2xZ-jjwns2eFg&sig2=KLiaWdBaywaXt_NU1HSkmA&bvm=bv.53217764,d.Yms). Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- Umweltschule Malchow. (2006). *Schulprogramm der Grundschule im Grünen*. <http://gcm.ngimpel.de/schule/schulprogramm.pdf>. Zugegriffen: 26. Sept. 2013.
- Universität Erlangen-Nürnberg. (2012). *Studiengangbeschreibung. Systeme der Informations- und Multimediatechnik SIM*. <http://www.sim.uni-erlangen.de>. Zugegriffen: 17. Juni 2012.
- WHU–Otto Beisheim School of Management. (2008). *Passion, People & Performance. Excellence in Management Education*. Vallendar.
- WHU–Otto Beisheim School of Management. (2013). *Unsere Philosophie und unsere Werte (Mission Statement)*. <http://www.whu.edu/ueber-die-whu/about-us/>. Zugegriffen: 23. Aug. 2013.
- Zeppelin-Universität. (2013a). *Bachelor*. <http://www.zu.de/deutsch/bewerberportal/bacheor/2010/bachelorprogramme.php?navanchor=2110009&navid=19>. Zugegriffen: 25. Sept. 2013.
- Zeppelin-Universität. (2013b). *Bewerber*. <http://www.zu.de/deutsch/bewerbung/index.php>. Zugegriffen: 17. Juli 2013.