



Promotionskolleg der Hans-Böckler-Stiftung

**„International-vergleichende Forschung zu Bildung und Bildungspolitik im
Wohlfahrtsstaat“ an der Universität Tübingen**

– Antragsskizze –

Kontakt:

Prof. Dr. Josef Schmid
Eberhard-Karls-Universität Tübingen
Institut für Politikwissenschaft
Melanchthonstr. 36
72074 Tübingen
Tel. +49 7071 2974506
Fax +49 (7071) - 29 24 17
E-Mail: josef.schmid@uni-tuebingen.de

1 Fragestellung und Forschungsgegenstand

Bildungspolitik hat in Deutschland in den letzten Jahren einen enormen Bedeutungszuwachs erhalten. In der klassischen Fokussierung des Bildungsthemas auf die Entwicklung des Individuums und die Realisierung von „Bildung als Bürgerrecht“ ist Bildungsreform gleich Sozialreform (vgl. Opielka 2005). Bildungspolitik lässt sich dabei als Teil des wohlfahrtsstaatlichen Arrangements verstehen, dessen Versagen eine wesentliche Ursache für Armut darstellt (Allmendinger/Leibfried 2003; Schmid 2002, 2008). Mittlerweile hat sich in der Bildungspolitik allerdings ein *Paradigmenwechsel* vollzogen. Bildung und Wissen werden heute als elementar bedeutsame Ressourcen des Wirtschaftsstandorts Deutschland betrachtet (Fuchs/Reuter 2000: 14f.). Damit zielen die jüngsten Reformen des Bildungswesens vor allem auf die Gewährleistung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit im globalen Wettbewerb.

Dieser Wandlungsprozess führt dazu, dass die nationale Bildungspolitik, als Ausdruck der „nationalen Bildungssouveränität“ (Mitter 2006), zunehmend in den Einflussbereich inter- bzw. transnationaler Akteure in so genannten „neuen Bildungsarenen“ (Martens/Rusconi/Leuze 2007) gerät. Hinter diesen Strukturen stecken komplexe Interaktionsgeflechte, an denen neben den nationalen bildungspolitischen Akteuren im engeren Sinne auch intermediäre Instanzen wie Gewerkschaften, Verbände und Vertreter der Zivilgesellschaft beteiligt sind (Amos/Radtke 2007; Soguel/Jaccard 2008). Die dabei entstehenden neuen Anforderungen an die Bildungspolitik korrespondieren mit der Entwicklung neuer Governance-Strukturen, die durch einen Formwandel von einer rechtlich basierten Normsetzung hin zu einer Koordination vertraglicher Vereinbarungen gekennzeichnet sind (Hartz/Schrader 2008). Als handlungsleitend erweisen sich dabei nicht zuletzt universalisierte Rationalitätsvorstellungen sowie global diffundierende Werte und Normen.

Bildungspolitik stellt sich heute also als ein komplexes Handlungs- und Politikfeld dar. Wir zählen dazu nicht nur die politischen, finanziellen und organisatorischen Maßnahmen eines Staates, die sich auf die Institutionen, Inhalte und Prozesse des Erziehungs- und Bildungssystems beziehen. Vielmehr sind zur Bildungspolitik auch diejenigen Aktivitäten zu zählen, die „mit Hilfe des Mediums Bildung und über die Regulierung des Bildungssystems auf die Entwicklung der Gesellschaft insgesamt einwirken“ wollen (Massing 2003: 9). Dabei lassen sich mindestens drei funktionale Bezüge unterscheiden (ebd.: 30f.):

1. Bildungspolitik steht im Zusammenhang mit den Sozialisationsfunktionen der Bildungsinstitutionen und deren spezifischen pädagogischen Praktiken.

2. Bildungspolitik steht im Zusammenhang mit den ökonomischen Qualifikations- und Allokationsfunktionen und deren Folgen für den Zugang von Menschen zu kollektiven Gütern sowie für die Verteilung von Einkommen.
3. Bildungspolitik steht im Zusammenhang mit den politischen Integrations- und Legitimationsfunktionen einer demokratisch-wohlfahrtstaatlich verfassten Gesellschaft einschließlich der politischen Akteure und Kräfte.

Das beantragte Promotionskolleg fokussiert nicht wie der Mainstream der aktuellen empirischen Bildungsforschung die Leistungsfähigkeit von Bildungseinrichtungen wie der Schule (wie es etwa bei den PISA-Studien der Fall ist), sondern in einer international-vergleichenden Perspektive den Zusammenhang zwischen Wohlfahrtsstaatstypen, Steuerungs- und Governance-Praxen sowie Strukturen und Prozessen in ausgewählten Bildungsbereichen. In den meisten Analysen der Bildungsforschung werden nur die „klassischen“ Bildungseinrichtungen Schule und Hochschule betrachtet. Geht man allerdings von der Annahme eines lebenslangen Lernens aus, dann sind auch vorschulische (Kindergärten) sowie außerschulische Kontexte (Weiterbildung) wichtige Bildungssettings, die es zu untersuchen gilt. Schließlich behandeln die meisten Studien der Bildungsforschung Bildung als einen „körperlosen“ und auf die Vermittlung „geistiger“ Wissensinhalte beschränkten Vorgang. Ausgeklammert wird dabei z. B. die immer mehr an Bedeutung gewinnende, lebenslange und sich zu einem wesentlichen Teil außerhalb der Schule vollziehende Gesundheitsbildung einer alternden Bevölkerung, die zumeist als eine Bildung des Körpers im Sinne einer Vermittlung von Wissen über körperliche Vorgänge, aber auch über Körperpraxen stattfindet.

In einer ersten Phase sollen folgende zwei Themenkomplexe im Mittelpunkt stehen, welche jeweils vier Teilfragestellungen beinhalten:

Themenkomplex 1:

Neue Anforderungen an die Bildungspolitik der BRD (Stichwort: „evidenzbasierte Bildungspolitik“ und „outputorientierte Steuerung“) im internationalen Vergleich.

- Unter dem Stichwort „Politiken der Bildung“ geht es:
 - zum einen (Teilprojekt 1 (TP1)) um eine Typologisierung von Bildungssystemen in unterschiedlichen Ländern,
 - zum anderen (TP2) um eine Analyse der Auswirkungen nationaler Regelungstraditionen auf die Bildungspolitik.

In diesem Zusammenhang werden sowohl so genannte *neue Governance-Formen* im internationalen Kontext (OECD, EU u. a.), aber auch steuerungsrelevante Akteurskonstellationen untersucht. Ein zentrales Ziel ist es, Einblicke in die Wirkungsweise nationaler Bildungssysteme mit Rücksicht auf ihre Steuerung in Form von Geld, rechtlicher Normsetzung und/oder wissenschaftlicher Evaluation zu gewinnen.

- Unter dem Stichwort „Regimes der Bildung“ geht es:
 - zum einen (TP1) um die Frage, in welchem Maße sich in der Bildungspolitik zunehmend ein internationales Bildungsregime entwickelt,
 - zum anderen (TP2) darum, wie sich universalisierte Skripte eines solchen internationalen Bildungsregimes auch auf in hohem Maße traditionell geprägte Bildungssysteme wie z. B. in der Türkei auswirken, die in der vergleichenden Wohlfahrtsstaatsforschung bisher noch wenig Beachtung gefunden haben.

Die Analysen fokussieren das Spannungsverhältnis zwischen nationalstaatlicher Prägung und einer zunehmenden internationalen Verflechtung bildungsbezogener Governance. Dabei ist insbesondere die Frage zu diskutieren, ob die Entwicklung eines internationalen Bildungsregimes als Indiz für eine betriebswirtschaftliche „Kolonialisierung“ bildungsbezogener Zusammenhänge mithilfe von Effizienz-, Effektivitäts- und Qualitätsmanagementsystemen gewertet werden kann oder Ausdruck einer Szientifizierung und empirischen Wendung von Bildung ist.

Themenkomplex 2: *Die Anpassungsmuster ausgewählter Bildungskontexte wie der Weiterbildung und der Körper- und Gesundheitsbildung im Zusammenhang mit bildungspolitischer Governance (bzw. in Folge des Ausbleibens derselben)*

- Unter dem Stichwort *Steuerung der Weiterbildung* geht es:
 - zum einen (TP1) um eine Analyse der Auswirkung bildungsbezogener Steuerungsregimes auf Strukturen und Prozesse im Bereich der Weiterbildung, in welchem eine Fülle nationaler und supranationaler Akteure (mehr und mehr auch Gewerkschaften) aktiv ist,
 - zum anderen (TP2) um die Frage, wie nationale politische Akteure in unterschiedlich strukturierten europäischen Ländern bei ihrer beruflichen Weiterbildungspolitik auf den Harmonisierungsdruck der europäischen Einigung reagieren.

Im Mittelpunkt steht dabei die Analyse von relevanten politischen Akteurskonstellationen und beobachtbaren Steuerungsregimes. Insbesondere ist nach dem Einfluss spezifisch nationaler Politik- und Wohlfahrtsstaats-Traditionen auf das Feld der beruflichen Weiterbildung zu fragen und ob nationale Politiken sich unter dem Einfluss der Europäischen Union auch auf diesem Feld zunehmend einander anpassen.

- Unter dem Stichwort *Steuerung der Körper- und Gesundheitsbildung* geht es:
 - zum einen (TP1) um die Frage nach internationalen Steuerungsregimes bei der Bekämpfung des Bewegungsmangels und seiner gesundheitlichen Folgen,
 - zum anderen (TP2) um die Qualitätskontrolle eines sich abseits bildungspolitischer Steuerung entwickelnden alternativen Gesundheitsmarkts.

In diesem Zusammenhang gilt es zunächst einmal zu eruieren, in welchem Maße eine Körper- und Gesundheitsbildung überhaupt Gegenstand der bildungspolitischen Steuerung in unterschiedlichen europäischen Ländern ist, welche Akteurskonstellationen dabei beobachtbar sind und in welchem Maße sich Unterschiede in Abhängigkeit vom Typus des Wohlfahrtsstaatsregimes zeigen. Gleichmaßen sind Prozesse der Steuerung von Qualitätssicherung in einem gesundheitspolitisch relevanten, aber bislang von nationalstaatlicher und internationaler Kontrolle weitgehend vernachlässigten Bildungsbereich zu beobachten.

Der Zusammenhang der skizzierten Forschungsfelder ergibt sich daraus, dass für den gesamten bzw. für ausgewählte Bereiche des Bildungssystems jeweils Struktur- und Prozessanalysen durchgeführt werden. Damit eröffnen sich für die Einzelprojekte dieses interdisziplinären Promotionskollegs untereinander anregende Perspektiven, etwa aus dem Vergleich und der Verknüpfung von Struktur- und Prozessanalysen einerseits und Teilbereichen des Bildungssystems andererseits.

Themenkomplex Ebene der Analyse	<i>Bildungsbereich als Ganzes</i>	<i>Teilbereiche/Sektoren</i>
<i>Strukturanalyse</i> (Bildungssysteme und Steuerungsregimes)	Schmid (TP1) Amos (TP1)	Schrader (TP1) Thiel (TP1)
<i>Prozessanalyse</i> (Akteurskonstellationen und Steuerungsprozesse)	Schmid (TP2) Amos (TP2)	Schrader (TP2) Thiel (TP2)

<i>Leitende Fragestellung</i>	Wandel und Governance
<i>Methode</i>	Internationaler und sektoraler Vergleich

Die enge Verschränkung der Teilprojekte eröffnet den Doktorandinnen und Doktoranden vielfältige Möglichkeiten zur engen Zusammenarbeit, um von den Forschungsarbeiten der jeweils anderen zu profitieren und deren Erkenntnisse in die eigenen Forschungen integrieren zu können. Das Promotionskolleg soll damit möglichst optimale Qualifizierungsstrukturen für Doktoranden schaffen und das inter- und multidisziplinäre wissenschaftliche Arbeiten fördern.

Die wesentlichen Teilziele des geplanten Forschungsvorhabens sind:

- Das Kolleg soll einen Beitrag zur Profilierung der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Universität Tübingen leisten, indem es in die breit angelegten Initiativen der empirischen Bildungsforschung eingebunden wird. In diesen Initiativen wird die bildungspolitische Dimension bislang ebenso vernachlässigt wie die von uns in den Blick genommenen Bildungssektoren.
- Mit dem Kolleg sollen die Doktoranden in interdisziplinäre Forschungsstrukturen eingebunden werden, aus denen sich ein Anstoß für die Vernetzung der Nachwuchsförderung der Institute der Fakultät ergibt.
- Im Rahmen des Kollegs sollen interdisziplinäre Kolloquien und Workshops für Doktoranden installiert werden.
- Das Kolleg soll zur Integration der Nachwuchsförderung in internationale Austauschprogramme beitragen.
- Das Kolleg soll den Kontakt zu Forschern anderer Universitäten oder unabhängigen Einrichtungen (z. B. Weiterbildungseinrichtungen, internationale bildungspolitische Organisationen) fördern.
- Über das Kolleg soll den Doktoranden der Zugang zu attraktiven wissenschaftlichen Reihen zur Publikation ihrer Abschlussarbeiten eröffnet werden.

2 Theoretische Rahmungen

Theoretisch orientiert sich das geplante Promotionskolleg mit seinem Fokus auf internationalvergleichende Studien vor allem an zwei Konzepten: Einerseits an dem bereits älteren und inzwischen ergänzten Modell der Typen von Wohlfahrtsstaaten im Sinne von Esping-Andersen, andererseits an neueren Konzepten zur Steuerung bzw. zur Governance von Bildungssystemen.

Mit seiner Arbeit „The Three Worlds of Welfare Capitalism“ lieferte Gøsta Esping-Andersen (1990) den derzeitigen „[...] Dreh- und Angelpunkt der vergleichenden Wohlfahrtsstaatenforschung [...]“ (Schmid 2008: 3). Esping-Andersen unterscheidet und vergleicht nicht nur einzelne sozialpolitische Programme unterschiedlicher Länder, sondern identifiziert ganze „wohlfahrtsstaatliche Regime“ (1990), denen einzelne nationale Wohlfahrtsstaaten zugeordnet werden können. Seine Forschungsergebnisse machen darüber hinaus deutlich, dass der reine Vergleich finanzieller Aufwendungen für wohlfahrtliche Programme zu kurz greift und um die Dimension der Wirkung erweitert werden muss. Als Unterscheidungskriterien dienen Esping-Andersen der Grad der Dekommodifizierung¹, der Stratifizierung² sowie die soziale Trägerschaft³. In der Verknüpfung dieser Kriterien identifizierte er drei wohlfahrtsstaatliche Welten: sozialdemokratische, liberale und konservative. Als Erklärung für die Herausbildung der unterschiedlichen Typen vertritt Esping-Andersen eine Kombination aus Machtressourcen-Ansatz und Pfadabhängigkeit (vgl. Ostheim/Schmidt 2007: 40ff.; Borchert 1998: 144f.). Esping-Andersens Ansatz wurde in jüngerer Zeit in zweifacher Hinsicht erweitert. Zum einen wurden die drei „konventionellen“ Regimes um zwei weitere Typen ergänzt: den Typus des südeuropäischen bzw. rudimentären (mediterranen) und den Typus des osteuropäischen oder „postsozialistischen“ Wohlfahrtsstaats (vgl. Schmid 2002, 2008: 4). Zum anderen wurde von der „Heidelberger Determinantenschule“ um Manfred G. Schmidt gefordert, über Esping-Andersens Betrachtung der Machtressourcen im modernen Sozialstaat hinaus „die Institutionen des demokratischen Verfassungsstaates, Staat-Verbände-Beziehungen und die vielfältigen Wirkungen von Regierungsparteien als Bestimmungsgröße“ zu berücksichtigen (Schmidt 2005: 227).

Eine zweite Orientierung für das beantragte Promotionskolleg bietet die in den vergangenen Jahren intensiv geführte Debatte um die (politische) Steuerung von Bildungssystemen. In der Bundesrepublik ist die auf den Staat gerichtete Steuerungsdebatte derzeit noch auf das allgemeinbildende Schulwesen konzentriert und strahlt erst ansatzweise zum einen auf die frühkindliche Erziehung, zum anderen auf die Hochschulen aus. Die allgemeine Steuerungsdebatte war lange Zeit auf die „Gesetzgeberperspektive“ der frühen Policy-Forschung (Mayntz/Scharpf 1995: 9) fixiert. Diese Fixierung auf nationalstaatliche Politik wurde spätestens in den 1970er Jahren aufgegeben, als begonnen wurde, Steuerung aus makrosoziologischer Perspektive entweder als

¹ Diese beziffert, wie sehr die Bürger bei ihrer sozialen Absicherung darauf angewiesen sind ihre Arbeitskraft dem Markt zur Verfügung zu stellen.

² Diese misst die Auswirkungen von Wohlfahrtsstaaten auf die gesellschaftliche Schichtung.

³ Hier wird die Frage beantwortet, ob die soziale Absicherung eher durch den Staat, durch den Markt oder durch die Familie erfolgt.

intentionale Maßnahmen zur Erreichung gewünschter Zustände (Etzioni 1968) oder als Form der Koordination zu diskutieren (Parsons 1976).

Das wissenschaftliche Interesse an Fragen zur Steuerung sozialer Systeme ist im letzten Jahrzehnt deutlich angewachsen. Steuerung ist national und international zu einem wichtigen Forschungsthema innerhalb der Sozialwissenschaften, vor allem der Politikwissenschaft, geworden (Mayntz/Scharpf 1995; Benz 2004; Mayntz 2005). Unter den theoretischen Maßgaben des Neo-Institutionalismus wird dabei die Etablierung eines Weltsystems im Spannungsfeld von (nationalstaatlichem) Zwang, (international erzeugtem) normativem Druck und (durch Umfeldbedingungen nahegelegter) Mimese untersucht (Meyer 2005). Systemtheoretisch inspirierte Konzepte verweisen auf den Sachverhalt, dass funktional differenzierte Gesellschaften über kein einheitliches Steuerungszentrum mehr verfügen und dass sich autopoietische, operativ geschlossene (soziale) Systeme nicht „von außen“, sondern nur mit den ihnen selbst verfügbaren „Medien“ steuern lassen; daher werden Kombinationen von Kontext- und Selbststeuerung favorisiert (Willke 2001).

Der Steuerungs-begriff wird heute vor allem im deutschen Sprachraum verwendet, allerdings oft beschränkt auf (national-) staatlich-hierarchische Formen der Intervention (Benz 2004; Brunnengräber u. a. 2004; Mayntz 2005). In der internationalen Debatte wird der Steuerungs-begriff mittlerweile durch den Begriff der Governance verdrängt. Dieser Begriff wird in der sozialwissenschaftlichen Diskussion allerdings uneinheitlich benutzt und zeigt sich als sehr vielschichtig. Zum Teil ideologisch überformt, stehen mal normativ-deskriptive, mal politisch-strategische, mal analytische Orientierungen im Vordergrund (Brunnengräber u. a. 2004). Er umfasst ein weites Spektrum von Formen der Beeinflussung und Koordination sozialer Handlungen und Prozesse und schließt sowohl die institutionalisierte Selbstregulation zivilgesellschaftlicher Elemente als auch autoritative Entscheidungen durch Regierungsakteure ein (Mayntz 2004: 66; Benz 2004: 21). Einer weit verbreiteten Definition zufolge sind unter dem Begriff der Governance in Abgrenzung zur hierarchischen Steuerung sämtliche „formal and informal modes of regulating social processes“ (Héritier 2002: 185) zu verstehen. Mit einem derart weit dimensionierten Begriff geraten vielfältige Formen und Akteure der Steuerung in den Blick, die von Koordination und Meinungsbildung bis hin zur Intervention durch bindende Instrumente reichen.

In einem solchen Governance-Konzept ist die Unterscheidung von Steuerungssubjekten und -objekten häufig nicht eindeutig zu treffen. Auch hat die traditionelle Dichotomie von Staat und Markt an Bedeutung verloren (Schrader 2008). Vielmehr werden theoretische und methodische

Konsequenzen aus dem Sachverhalt gezogen, dass politische Entscheidungen zunehmend oberhalb der Ebene des Nationalstaates, in einem internationalen, horizontal und vertikal verflochtenen Mehrebenensystem in der Kooperation von staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren, getroffen werden.

Für die theoretische Rahmung des Promotionskollegs sind darüber hinaus theoretische Modelle zur Analyse der Qualität des Bildungswesens, der Schule und des Unterrichts von Bedeutung, wie sie in der empirischen Bildungsforschung entwickelt wurden.⁴ Besonders hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang die Arbeiten von Helmut Fend (Fend 2001, 2006; Helmke 2007). Fends erste Fassung einer Theorie der Schule (1980) war noch geprägt von einer strukturfunktionalistischen Betrachtung des Bildungssystems im Blick auf Qualifikation, Allokation, Integration und Enkulturation. Individuelle und kollektive Akteure mit ihren historisch gewachsenen Interessen, Überzeugungen und Handlungsmöglichkeiten fanden dagegen noch wenig Beachtung. Die Suche nach *Akteuren*, deren *Handlungen* und *Handlungsorientierungen* es zu verstehen galt, sodass vor dem Hintergrund der historischen *Gewordenheit* des Bildungssystems Möglichkeiten seiner *Gestaltung* sichtbar werden, führte Fend dazu, sein Modell durch handlungstheoretische, systemtheoretische, neo-institutionalistische und akteurstheoretische Konzepte zu erweitern.

Bei der Skizzierung eines theoretischen Rahmens für das geplante Promotionskolleg spielen Fends Überlegungen eine wichtige Rolle. Wir gehen von folgenden Annahmen aus:

- 1) Grundlegend ist der Gedanke, die *Wirkungen* organisierter Bildung als Ergebnis des *Angebots* und der *Nutzung* von *Lerngelegenheiten* zu betrachten, die sich aus der Co-Konstruktion vielfältiger Akteure auf unterschiedlichen Handlungsebenen ergeben (Fend 2001: 200; Helmke 2007: 34, 40-47).
- 2) Im Anschluss an die Governance-Forschung betrachten wir das *Bildungssystem als ein Mehrebenensystem* und unterscheiden a) auf der Ebene der Gesellschaft Bildung als ein Subsystem des Erziehungssystems, b) auf der Ebene der Organisation diejenigen Einrichtungen, die einen Bildungsauftrag wahrnehmen, sowie c) auf der Ebene der Interaktion die Lehr-Lern-Interaktion bzw. den Unterricht.
- 3) Das Bildungssystem ist eingebettet in eine gesellschaftliche Umwelt oder, in der Sprache der Systemtheorie, in gesellschaftliche Funktionssysteme, wie z. B. das Medizin-, das

⁴ Während in der Nachkriegszeit die Bildungsökonomie als Steuerungswissenschaft reüssierte (von Recum 2006), ist es heute die empirische Bildungsforschung, von der die Politik steuerungsrelevantes Wissen für eine evidenzbasierte Bildungspolitik erwartet (Feuer/Towne/Shavelson 2005; Mandl/Kopp 2005; Pahl 2005; bmbf 2008).

Rechts-, das Wirtschafts-, das Wissenschafts- oder das Sportsystem. Für die geplante Analyse ist dabei insbesondere das Politiksystem von Relevanz, und zwar sowohl auf der Ebene nationaler als auch der Ebene internationaler (Bildungs-, Arbeitsmarkt-, Sozial-) Politik.

- 4) In der Governance-Debatte werden im Anschluss an den akteurszentrierten Institutionalismus vor allem *Akteure* und *Akteurskonstellationen* fokussiert, die auf den genannten Systemebenen auf der Grundlage institutioneller Rahmenbedingungen handeln. Als Akteure, verstanden als zielgerichtet handelnde Einheiten, betrachten wir Staaten, Organisationen und Individuen, deren Handlungen von Werten, Absichten und kognitiven, motivationalen, volitionalen und materiellen Ressourcen abhängig sind. Im Sinne Webers (1980: §1) gehen wir davon aus, dass Akteure *sozial* handeln, d. h. etwas für sie Sinnvolles tun, dulden oder unterlassen und sich im Ablauf und in der Wahl ihrer Instrumente am Verhalten anderer Akteure orientieren.
- 5) Handeln von Akteuren in einem Mehrebenensystem zu analysieren, erlaubt es, die Handlungen von Akteuren als Teil der institutionellen Rahmung der Handlungen anderer Akteure zu betrachten. Institutionalistischen und systemtheoretischen Konzepten folgend ist davon auszugehen, dass Akteure i. d. R. keine Möglichkeiten zu einem „linearen“ Durchgriff auf das Handeln anderer Akteure haben, sondern dass sie durch ihr Handeln lediglich zu institutionalisierten Erwartungsstrukturen beitragen, die *re-kontextualisiert* werden müssen, wenn Steuerung wirksam werden soll.
- 6) Im Anschluss an den akteurszentrierten Institutionalismus und an die Governance-Debatte wird angenommen, dass je nach Akteurskonstellation und je nach Kontext unterschiedliche *Formen* der Koordination sozialer Handlungen und damit unterschiedliche Formen der Steuerung auftreten. Handlungskoordination kann durch wechselseitige Beobachtung, die ein- oder wechselseitiges Handeln auslöst, durch Verhandlungen, durch Mehrheitsentscheidungen und durch hierarchische Anweisungen erfolgen. Im *Prozess* der Koordination sozialer Handlungen kommen unterschiedliche Medien zum Einsatz; im Anschluss an Willke wird zwischen Macht, Geld und Wissen als Steuerungsmedien unterschieden, die je nach Form der Handlungskoordination in unterschiedlicher Kombination zum Einsatz kommen.

Vor diesem Hintergrund lassen sich projektübergreifend eine Reihe offener Forschungsfragen formulieren. So ist es empirisch offen, welchen Stellenwert (nationale) Bildungspolitik für die Steuerung von Bildungssystemen derzeit und zukünftig (noch) hat. Es stellt sich die Frage, ob

mit der Etablierung einer neuen Educational Governance die Bildungspolitik in ihr post-heroisches Zeitalter eintritt (Münkler 2007) und institutionelle Gestaltungsmacht durch die Etablierung von Diskursen (Qualitätssicherung, Evaluation, Beratung) ersetzt. Bislang ist noch ungeklärt, ob dieses Phänomen als Machtverlust des Staates aufzufassen ist oder ob die erkennbaren Entwicklungen besser als Transformation von Staatlichkeit zu begreifen sind (Allmendinger 2003; Leibfried/Zürn 2006; Vogel 2007). Beobachten wir derzeit eher De-Regulierung oder Re-Regulierung von Bildung? Ist der Rückzug des Staates aus der öffentlichen Verantwortung, teils ausdrücklich angestrebt, teils aufgenötigt, Ausdruck überbordender Probleme oder (auch) notwendige Begleiterscheinung von Ausdifferenzierung, Komplexitätssteigerung und operativer Geschlossenheit als Folge fortschreitender Systembildung? Fragen dieser Art bilden den Rahmen der beantragten Promotionsprojekte.

3 Skizzen zu den Forschungsthemen

3.1 *Politiken der Bildung (Schmid)*

3.1.1 *Teilprojekt 1: Typologie der Bildungssysteme*

3.1.1.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Die Wohlfahrtsstaatenforschung ist in den letzten beiden Jahrzehnten zu einem wichtigen Zweig der Politikwissenschaft mit einer beträchtlichen theoretischen Tiefe geworden. Dabei wurde ein benachbartes Politikfeld oftmals vernachlässigt: die Bildungspolitik⁵. Die Forschungsgruppe um den Heidelberger Politikwissenschaftler Manfred G. Schmidt hat in den letzten Jahren erste Schritte unternommen, diesen Missstand zu beheben (vgl. Schmidt 2002, 2003, 2007; Busemeyer 2006; Wolf 2006; Zohlnhöfer 2007). Bei ihren Untersuchungen insbesondere zu Bildungsausgaben konnte ihr Ansatz überzeugen, Theorien aus der wohlfahrtsstaatlichen Forschung in die Erforschung des Politikfelds Bildung zu übertragen.

Das beantragte Teilprojekt soll diesen Weg fortsetzen, dabei jedoch über die reine Analyse von Bildungsausgaben hinausgehen. Der Fokus liegt auf der unterschiedlichen Wirkungsweise nationaler Bildungssysteme und deren politischen Bedingungen. Hierzu wird auf die Untersuchungen Gøsta Esping-Andersens (1990) zurückgegriffen und ein Versuch unternommen, sein Konzept der Typologisierung von Wohlfahrtsstaaten auf die Bildungspolitik zu übertragen, um zu prüfen, ob sich im Bildungsbereich ähnliche Typologisierungen vornehmen lassen wie im Be-

⁵ Dabei wird Bildungspolitik insbesondere in den skandinavischen Ländern sogar der wohlfahrtsstaatlichen Politik zugerechnet (vgl. Schmid 2008: 1).

reich der wohlfahrtsstaatlichen Politik. Dabei sollen die Analysekatoren von Esping-Andersen – Dekommodifizierung, Stratifizierung und soziale Trägerschaft – auch auf die Bildungspolitik angewendet werden. Die entscheidenden Forschungsfragen lauten:

- Lassen sich unterschiedliche nationale Bildungssysteme als Bildungsregimes typologisieren?
- Ist es möglich, Bildungsregimes zu identifizieren, wie sie Esping-Andersen für wohlfahrtsstaatliche Systeme aufstellte?
- Welche politischen Faktoren führten zu dieser Typenbildung?
- Welche Gemeinsamkeiten/Unterschiede sind dabei im Vergleich zur wohlfahrtsstaatlichen Politik zu beobachten?

3.1.1.2 Stand der Forschung

Das Thema knüpft an zwei Forschungsstränge an: Die vergleichende typologisierende Wohlfahrtsstaatsforschung in Anlehnung an Esping-Andersen (1990) auf der einen und die bis dato wenig ausdifferenzierte politikwissenschaftliche Bildungsforschung auf der anderen Seite. Auf die typologisierende Wohlfahrtsstaatenforschung wurde einleitend bereits hingewiesen. Daneben ist die politikwissenschaftliche Bildungsforschung der zweite Forschungszweig, auf den sich das geplante Teilprojekt stützt. Die Analyse des Forschungsstandes zeigt allerdings, dass die Bildungspolitikforschung in der Politikwissenschaft kaum ausgebaut ist. Erste Schritte zur Behebung dieses Missstandes wurden von Heidelberger Politikwissenschaftlern um die Gruppe von Manfred G. Schmidt unternommen, die mit großer Erklärungswirkung wohlfahrtsstaatliche Theorien auf Bildungspolitik übertragen haben. Bei ihnen stand allerdings die Untersuchung und Erklärung von Bildungsausgaben und ihren inter- und intranationalen Niveauunterschieden im Vordergrund (vgl. Schmidt 2002, 2003, 2007; Busemeyer 2006; Wolf 2006; Zohlnhöfer 2007). Aus der Pädagogik kommen interessante Ansätze zu neuen Steuerungsformen im Bildungswesen. Zentral ist dabei die Frage nach der Formation neuer Bildungsregime und der Durchsetzung von Regierungstechniken in der postnationalen Konstellation insbesondere unter dem Stichwort „Governance“ (Amos/Radtke 2007). Ausgangspunkt ist aber auch hier, dass „[d]ie modernen Bildungssysteme in erster Linie als nationalstaatlich geprägte Institutionen zu beschreiben und zu analysieren“ (Amos/Radtke 2007: 143) sind.

3.1.1.3 Methodische Vorgehensweise

Um die zentralen Fragen angemessen beantworten zu können, muss die Arbeit auf den methodischen Bezugsrahmen des Länder-Vergleichs zurückgreifen und entsprechend nationale Bil-

dungssysteme als Gegenstandsbereich heranziehen. Die Auswahl der Fälle kann sich dabei an den Typologisierungen Esping-Andersens und seiner Erweiterung orientieren. Im Vorfeld dieses Vergleichs ist ein theoretischer Bezugsrahmen in Anlehnung an die dargestellten Analyse Kriterien Esping-Andersens zu entwickeln. Dessen Kategorien müssen dabei an die spezifischen Unterschiede der Bildungspolitik angemessen angepasst und operationalisiert werden. Dabei können Punkte wie der ökonomische Einsatz von Bildung, Bildungsträgerschaft und Stratifizierung des Bildungssystems eine Rolle spielen. Bei der Durchführung des Vergleichs mit Hilfe der aufgestellten Kategorien werden diverse Methoden zur Anwendung kommen, insbesondere Verfahren der statistischen Sekundäranalyse und Dokumentenanalyse.

3.1.1.4. Nutzen des Projekts und Verschränkung mit den anderen Teilprojekten

Trotz der steigenden Bedeutung von Bildungspolitik in den letzten Jahren sind aus der Politikwissenschaft kaum Arbeiten aus dem Bereich der Bildungsforschung anzutreffen. Bereits 1996 wurde die Frage aufgeworfen: „Hat die Politikwissenschaft ein Thema verloren?“ (vgl. Hepp/Weinacht). 2002 kommt Lutz Reuter zum Schluss, dass spezifisch politikwissenschaftliche Bildungstheorien noch immer Mangelware sind (ebd.: 174). Beschäftigen sich Politologen mit Bildungspolitik, so beleuchten sie in der Regel die polity-Seite der Bildungspolitik und analysieren Zuständigkeiten und Institutionen, die insbesondere im deutschen Fall durch den ausgeprägten Föderalismus im Bildungswesen von Interesse sind (beispielhaft Anweiler 2003; Hepp 2006). Bislang fehlen jedoch systematische politikwissenschaftliche Analysen zur Wirkungsweise unterschiedlicher nationaler Bildungssysteme und ihrer politischen Faktoren. Dabei zeigen Esping-Andersens Untersuchungen deutlich, dass sich im Bereich der wohlfahrtlichen Politik nationale Wohlfahrtssysteme nicht nur hinsichtlich von Sozialleistungsquoten, sondern auch hinsichtlich ihrer Wirkungsweise unterscheiden. Genau hier setzt das Thema an: Auch im Bereich der Bildungspolitik liegt es auf der Hand, dass Bildungsausgaben nicht gleich Bildungsausgaben sind und dass unterschiedliche nationale Bildungssysteme unterschiedliche Wirkungen erzielen und unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen. Somit verspricht das Thema hinsichtlich mehrerer Punkte einen Nutzen:

- Ein typologisierendes Verfahren ermöglicht eine Reduktion der Komplexität der empirisch anzutreffenden Realität und stellt eine wichtige Vorstufe für mögliche weitere Analyseschritte und theoretische Erkenntnisse dar.
- Die Ergebnisse des Themas liefern weitere Hinweise darauf, wie weit Konzepte aus der wohlfahrtsstaatlichen Forschung auf die Bildungspolitik übertragbar sind. Das ist

u. a. deshalb wichtig, weil die Erklärung bildungspolitischer Strukturunterschiede aufgrund unterschiedlicher politischer Faktoren bislang unterbeleuchtet ist.

- Um neuere Entwicklungen und Veränderungen nationaler Bildungssysteme adäquat beschreiben zu können, bedarf es einer genaueren Analyse des Ist-Zustandes der spezifischen nationalen Unterschiede.
- Das Thema soll dabei helfen, Einblicke in die unterschiedliche Wirkungsweise von nationalen Bildungssystemen, insbesondere auf die gesellschaftliche Schichtung zu analysieren und ihre politischen Faktoren offen zu legen. Entscheidend ist nicht nur, wie viel Ausgaben ein Staat für Bildung tätigt, sondern auch, wie dieser Mitteleinsatz auf die Gesellschaft wirkt.

Die Ergebnisse dieses Projekts können Rahmeninformationen für alle anderen Promotionsvorhaben liefern (etwa in Form von Daten); v. a. mit den Teilprojekten von Schrader und Thiel stellen gemeinsame Fragen nach der Strukturiertheit von Varianzen den Bezugspunkt dar. Bezogen auf die Projekte Amos wird einerseits der methodologische Nationalismus relativiert und eine fruchtbare Spannung zwischen Struktur und Prozess organisiert.

3.1.2 Teilprojekt 2: Der Einfluss der Bildungspolitik auf die Hochschulentwicklung

3.1.2.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Überträgt man die Idee der Welten des Wohlfahrtsstaates – im Sinne der Hypothese, dass es strukturierte Varianzen und weniger Konvergenzen gibt – auf den Bereich Hochschule, dann zeigt sich folgendes Bild: Liberale Wohlfahrtsstaaten wie die USA oder England haben auffällige Diversifizierungen ihrer Hochschulsysteme institutionalisiert (Teichler 2005). Nicht nur existiert hier eine vergleichsweise hohe Anzahl von Hochschularten, auch unterscheiden sich Hochschulen des gleichen Typus in ihrem Status recht stark voneinander. Plausibel ist deshalb, dass die USA oder England mit Hochschulen wie Harvard und Oxford als Länder der Eliteuniversitäten gelten. Demgegenüber gilt Deutschland, als Vertreter des konservativen Typs, mit seinen zwei dominierenden Arten von Hochschulen zwar als horizontal ebenfalls vergleichsweise ausdifferenziert – vertikal ist der deutsche Entwicklungspfad wegen der recht ähnlichen Ausstattung von Hochschulen gleichen Typs gleichwohl traditionell weit weniger stark von Unterschieden geprägt. Zugleich ist die Finanzierung durch den Staat schwach (Schmidt 2007). Blickt man nach Norden, dann zeigt sich Schweden als Prototyp des sozialdemokratischen Wohlfahrtsstaats, der laut Teichler (2005) als Paradebeispiel für ein stark integriertes Hochschulsystem gilt, wo weder horizontal noch vertikal verlaufende Bruchlinien ins Auge stechen. Alles in allem besteht so guter

Grund, die Wohlfahrtsstaatentypologie Esping-Andersens weit zu fassen und auf den Bildungsbereich auszuweiten.

Zu vermuten ist, dass die beschriebenen nationalen Regelungstraditionen pfadabhängig sind und es Akteuren zumindest wegen kurzfristig zu hoch erscheinender Kosten schwerfällt, traditionelle Lösungswege der Hochschulpolitik zu verlassen. Insofern ist es eher erstaunlich, dass mit Bologna und der Exzellenzinitiative doch ein erheblicher Wandel eingetreten ist. Das neue Ziel der Hochschulpolitik ist nun die erhöhte Qualität von Forschung und Lehre und damit die höhere internationale Attraktivität. Diese Differenz zwischen Erwartung und Ergebnis bzw. die Frage nach Pfadabhängigkeit, -wandel und -wechsel in Deutschland soll in eine vergleichende Perspektive eingebaut werden (2-4 Fälle) und zur Beantwortung der Fragen dienen,

- welche Akteure für die politische Verbesserung der Hochschulqualität maßgeblich sind,
- welche Handlungswege diese Akteure präferieren und
- wie Institutionen und hierbei vor allem Vetopunkte die gefundenen hochschulpolitischen Lösungen formen.

3.1.2.2 Stand der Forschung

Aus politikwissenschaftlicher und komparatistischer Perspektive besonders interessant sind die Arbeiten der so genannten „Heidelberger Schule“ zur Bildungspolitik. Nach einem Beitrag zur Höhe der Bildungsausgaben (Schmidt 2002) legte Schmidt jüngst einen international vergleichenden Artikel zu Determinanten der „überhaupt nicht exzellent[en]“ Finanzausstattung deutscher Universitäten vor (Schmidt 2007: 465). Der klassische Kritikpunkt an Schmidts Ansatz ist, dass er zu sehr von durch Ökonomien und Institutionen determinierten Entwicklungen ausgeht und dabei die originelle Politikformulierung durch individuelle Akteure und Akteursgruppen unter den Tisch fallen lässt. Derartige Interaktionswege nachzuzeichnen, bedarf qualitativ ansetzender Fallstudien, wie sie etwa Witte (2006) durchgeführt hat.

3.1.2.3 Methodische Vorgehensweise

Untersucht werden sollen verschiedene, zumeist politische Einflussfaktoren auf die Reform bzw. Qualitätsverbesserung der Hochschulen. Das kann zwar im Prinzip mit unterschiedlichen Fallzahlen umgesetzt werden, doch scheint eine Begrenzung sinnvoll. In diesem Fall bietet sich die Anwendung der QCA-Methode von Ragin (qualitative vergleichende Analysen) an.

Konkret werden bei der Methode der MQCA stufenweise codierte Variablen in einer so genannten Wahrheitstabelle erfasst, die über die Merkmalskonfigurationen aller beobachteten Fälle Aufschluss gibt. Unter Zuhilfenahme des Quine-McCluskey-Minimierungslogarithmus können spezielle Computerprogramme, wie beispielsweise das zur Verwendung angedachte Tosmana (tool for small n analysis) (Cronqvist 2003), auf der Basis dieser Wahrheitstabelle so genannte prime implicants zusammenstellen, die Aufschluss über hinreichende und nötige Bedingungen für das Auftreten von abhängigen Variablen geben. Der dahinterstehende Mechanismus ist der mathematisch-logische Ausschluss von Variablen, die aufgrund der Datenverteilung in der Wahrheitstabelle keine Erklärungskraft besitzen können (zur generellen Einführung in QCA-Methoden: Joshua 2006; Wagemann 2008; Schneider/Wagemann 2007).

Eine besondere Herausforderung stellt bei QCA-Methoden die Codierung der Variablen dar. Arbeitete die von Ragin in den 1980er Jahren entwickelte ursprüngliche Qualitative Comparative Analysis (QCA) lediglich mit dichotomisierten Variablen (sprich mit Dummy-Variablen, die lediglich in den zwei Ausprägungen wahr/unwahr auftreten konnten), ist es die spezifische Leistung von Weiterentwicklungen wie der hier angedachten MQCA oder der etwas anders vorgehenden fuzzy-set-QCA (Ragin 2004), Variablenausprägungen in den Grenzen vorher definierter Thresholder zu stufen. Mithilfe von Tosmana ist eine Stufung in bis zu acht verschiedenen Variablenausprägungen möglich; die Indikatorenauswahl und deren reale Ausprägung wird die Variablenstufung schließlich bestimmen.

3.1.2.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit anderen Teilprojekten

Ein systematischer Vergleich von Fällen und Konfigurationen kann die breit angelegten international vergleichenden Studien vertiefen; zudem ist die QCA-Methode für das Problem kleiner Fallzahlen zugeschnitten und für viele Promotionsvorhaben eine interessante Methode. Dies gilt v. a. für die Teilprojekte Schrader und Thiel, aber auch für den Vergleich unterschiedlicher Governancemuster im Projekt Amos. Ferner dient die Kenntnis dieser Methode der Qualifikation der Doktoranden.

3.2 Regimes der Bildung (Amos)

3.2.1 Teilprojekt 1: Bildungsregimes in der internationalen Bildungspolitik

3.2.1.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Das geplante Teilprojekt hat zum Ziel, Akteurskonstellationen und -netzwerke in der internationalen Bildungspolitik zu analysieren, ohne die Unterschiedlichkeit der beteiligten Akteure (wie z. B. Nationalstaaten, IGOs, NGOs, Gewerkschaften u. a. m.) zu vernachlässigen, die am Formulierungsprozess von Bildungspolitik mit unterschiedlichem Gewicht, Mandat oder Reichweite beteiligt sind. Dabei soll der Hypothese nachgegangen werden, dass sich das Feld der Erziehungs- und Bildungspolitik zunehmend nach dem Muster eines internationalen Regimes strukturiert. In einer anderen Verwendungsweise als bei Esping-Andersen bezeichnet der Begriff „Internationales Regime“ in der Politikwissenschaft die Struktur der kooperativen Bearbeitung spezifischer Politikfelder (Hasenclever/Mayer/Rittberger 1997). Regimes bestehen aus Prinzipien, Normen, Regeln und Entscheidungsprozeduren, die es ermöglichen, Probleme (in diesem Fall der Bildungspolitik) kooperativ zu lösen. In Hinblick auf die ‚postnationale Konstellation‘ (Habermas 1998) spricht vieles dafür, auch im Bereich Bildung und Erziehung von dem Analyse-Instrumentarium, das die Regimeforschung anbietet, mit Gewinn Gebrauch zu machen. Im geplanten Teilprojekt gilt es der These nachzugehen, dass internationale Akteure, insbesondere Internationale Organisationen des Typus OECD oder WTO, mit ihrer Arbeit im Erziehungsbereich ein „Internationales *Bildungsregime*“ hervorbringen. Dabei sind

- zum einen dessen Mechanismen und Wirkungsweisen genauer zu bestimmen und
- zum anderen ist zu prüfen, wie sich die Veränderungen angemessen fassen lassen. Handelt es sich – mit Jürgen Habermas gesprochen – um eine Kolonisation (Habermas) der Pädagogik/Erziehungswissenschaft durch die betriebswirtschaftliche Management-, Effizienz-, Effektivitäts-, Qualitätssicherungs-Rhetorik oder um eine seit langem fällige Szientifizierung und empirische Wendung durch Orientierung an evidenzbasierter Forschung?

3.2.1.2 Stand der Forschung

Die Rolle von internationalen Akteuren in der Bildungspolitik ist gegenwärtig nicht zu übersehen und sie ist historisch auch nicht neu. Dennoch werden sie im Kontext wissenschaftlicher Überlegungen zu Governance des Bildungssystems oft nur am Rande berücksichtigt; zumeist in Form von Verweisen auf die Kräfte der „Globalisierung“ oder „Internationalisierung“. Eine häufige Er-

klärung für die Veränderungen in den nationalen Bildungssystemen sieht in der aktuellen Bildungspolitik die Reaktion des Staates auf veränderte Anforderungen (Kussau/Brüsemeyer 2007: 17; Daun 2005: 93). Der zunehmende Einfluss internationaler Akteure rechtfertigt allerdings einen Perspektivenwechsel. So sind nicht nur die nationalstaatlichen Reaktionen zu untersuchen, sondern auch die Agenden, Lösungen, Erklärungsangebote und Reformprogramme, die auf internationaler Ebene generiert werden (siehe hierzu Finnemore 1996; Finnemore/Sikkink 1998) und die Governance-Strukturen in den neuen Bildungsarenen (mit-) bestimmen (Martens/Rusconi/Leuze 2007). International bietet die neuere Forschungsliteratur zum Thema Governance im Bildungssystem bereits einige wichtige Arbeiten zum Einfluss der „neuen“ Akteure (maßgeblich die EU, die OECD, die UNESCO, die Weltbank, der IWF und die WTO; Chabbot 2003; Jones 1997; Jones/Coleman 2005; McNeely 1995; Mundy 1999, 2002; Samoff 1999; siehe auch Amos/Radtke 2007). Die meisten dieser Arbeiten behandeln jedoch nur einzelne Akteure oder einzelne Bereiche des Bildungssystems.

3.2.1.3 Methodische Vorgehensweisen

Die Stärke des Regimeansatzes liegt in der Möglichkeit, mit Theoriepluralismus die verschiedenen Mechanismen dieses Regimes untersuchen zu können. Die besondere Leistung des Promotionsvorhabens soll darin bestehen, die unterschiedlichen Materialien aus den erziehungswissenschaftlichen, soziologischen und politikwissenschaftlichen Forschungen sowie den empirischen Daten über internationale Akteure wie EU, OECD, Weltbank, WTO u. a. aufzubereiten und auszuwerten. Die Analyse der Daten dient der Prüfung der Arbeitshypothese. Dazu werden mithilfe der ‚case studies methodology‘ (George/Bennett 2005) drei unterschiedliche Fälle (re-) konstruiert: (1) die Aktivitäten der Weltbank im Bereich Hochschulpolitik in Brasilien); (2) die Aktivitäten der EU (und ihre Agenturen) in der deutschen Hochschulpolitik; und schließlich (3) ein Fall über die bildungspolitischen Aktivitäten der OECD ohne Länderbezug. In einem zweiten Schritt werden die Fälle sowohl einer ‚within-case‘ als auch einer ‚cross-case‘ Analyse unterzogen, sodass sie allgemeine Muster alternativer kausaler Pfade zum Vorschein bringen, die wiederum als Bestandteile umfassenderer Generalisierungen dienen können. Die Falluntersuchungen zielen also auf die Kumulation neuer Wissensbestände und auf die schrittweise Verallgemeinerung der Befunde. In einer Mehrebenenuntersuchung werden die relevanten Akteure/Beteiligte innerhalb der Fälle untersucht, wobei diskurs- und dokumentenanalytische Methoden (Fairclough 1995; Jessop 2004) sowie Experteninterviews zum Einsatz kommen.

3.2.1.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit den anderen Teilprojekten

Mit der Anwendung des Regimeansatzes soll geprüft werden, ob sich die Herausbildung globaler Governance-Strukturen im Bereich Bildung und Erziehung mit dem Begriff des Internationalen Bildungsregimes angemessen beschreiben lässt. Indem der Begriff des Internationalen Bildungsregimes dabei nicht als bloße Erweiterung der Bildungspolitik auf einer Ebene jenseits des Nationalstaates, sondern als der Logik eines Weltzusammenhangs entsprungen angesehen wird, ermöglicht eine international-vergleichende Forschung zur internationalen Governance des Bildungssystems differenzierte Einsichten in das Zusammenwirken der neuen Akteure der Bildungspolitik. Des Weiteren wird erwartet, dass handlungsrelevantes Wissen über deren Governance-Instrumente/Mechanismen sowie eine Abschätzung der intendierten und nicht-intendierten Folgen dieser Steuerungsform gewonnen werden können. Dies betrifft vor allem die Frage nach den Bedingungen von Governance aus der jeweiligen Perspektive derjenigen, die am Prozess involviert sind – also die Frage nach der ‚Meta-Governance‘ (Jessop 2002).

Im Dialog mit den Projekten Schmid und Schrader soll sowohl der Regime-Begriff relationiert werden als auch die Methodik der Governance-Analyse geschärft werden. Das Projekt Thiel bietet Aufschluss über die Diffusion und Wirkung universalisierter Skripte in einem hier nicht betrachteten thematischen Bereich und soll als ein weiterer „Baustein“ für die Generalisierung von Befunden zur bildungsbezogenen Governance dienen.

3.2.2 Teilprojekt 2: Der Einfluss des internationalen Bildungsregimes auf die Transformation des türkischen Bildungssystems

3.2.2.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Die Frage nach der europäischen Integration der Türkei ist hochaktuell und wird von maßgeblichen Akteuren und Experten kontrovers diskutiert. Historisch ist die Gründung der modernen Türkei mit ihrer deutlichen Westorientierung mit der Entwicklung eines kollektiv-nationalen Gedächtnisses verbunden, an dem maßgeblich die formalen Bildungsorte beteiligt waren. So hat sich die Erfindung und Aneignung einer nationalen Identität vor allem in der Erziehung durch bestimmte Gedächtniskünste und Erinnerungsorte vollzogen: Denkmäler, Gedenkfeiern, Schulregeln und Lehrpläne. Nun weiß man allerdings nur wenig über die Anpassung spezifischer nationaler Bildungstraditionen an den Einfluss internationaler moderner Bildungssysteme. Vor allem fehlt es an theoretischen Modellen, welche geeignet sind, die Komplexität der wechselseitigen Beziehungen zwischen nationaler und transnationaler Ebene bei der Gestaltung der Bildungs-

systeme abzubilden. Zwar gibt es in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft zahlreiche Ansätze zur Erklärung moderner Bildungssysteme: lineare input-output (Coombs 1969) Modelle, Soziale Klassen Reproduktionsmodelle (Lê Thành Khôi 1986), Modelle zu „funktionalen Interdependenzen“ zwischen Bildungssystem, politischem System und ökonomischem System (Alleman-Ghionda 2004: 52-58), Isomorphiemodelle (Stanford Forschergruppe um John W. Meyer seit den 1970er Jahren) oder auch differenzierungstheoretische Modelle (vgl. dazu vor allem Luhmann 2002; Luhmann/Schorr 1979). Diese sind aber alle in nur eingeschränkter Weise dazu geeignet, den wechselseitigen Einfluss nationalstaatlicher und transnationaler Bildungsmodelle zu rekonstruieren und zu kontextualisieren. Eine eingehende Untersuchung des Falls Türkei soll daher unter Rückgriff auf kultur- und sozialwissenschaftlicher Theorien (Assmann 1999; Anderson 1988, Ramirez 1997) dazu dienen, die theoretische Diskussion zu avancieren. Gefragt werden soll nicht nur nach internationalen Angleichungsprozessen im Bildungssystem, sondern es sollen auch die praktischen Folgen einer internationalen Educational Governance betrachtet werden. Dazu sind die Konstellationen zwischen Akteuren, Handlungsebenen und Gestaltungs- (Steuerungsmedien) zu untersuchen. Ein wichtiges Augenmerk wird dabei auf den Einfluss inter- und supranationaler Organisationen gerichtet, insbesondere der Weltbank, der OECD und der EU und ihrer Kommissionen. Ebenso wird aber auch der historischen Wandlung des türkischen Gemeinwesens Rechnung getragen, indem die These der zentralen Funktion der Bildungssysteme bei der gesellschaftlichen Stabilisierung und Kollektividentitätsbildung geprüft wird. Schließlich werden aktuelle Veränderungen und Umbauten in den Blick genommen, wie z. B. der Einfluss der zunehmenden Privatisierung der Hochschulen, der Verbreitung der Stiftungsuniversitäten und des Abbaus der Staatsuniversitäten auf die traditionelle nationale Bildungskonzeption in der Türkei nach Erlass des Hochschulgesetzes im Jahr 1991. Diese und andere Veränderungen symbolisieren das Phänomen, dass Bildung in jüngerer Zeit zu einem wichtigen Gut zur Erlangung von gesellschaftlichem Status wurde und umgekehrt die große Population der Jugend als ein höchst gewinnbringender Markt angesehen wird.

Im Lichte des Neo-Institutionalismus betrachtet lässt sich sagen, dass in beiden Fällen universalisierte Skripte wirksam sind. Statt einer linearen Isomorphie lassen sich aber deutliche Spannungen nachweisen: einerseits die rasche Durchsetzung der neuen transnationalen, oft als neo-liberal bezeichneten Bildungspolitiken einschließlich ihrer institutionellen Veränderungen und andererseits die Bewahrung, sogar Verstärkung der nationalen Erziehung, mit allen ihren Ritualen, ja ihrer zeremoniellen Pädagogik. Aus diesem Umstand entstehen denn auch ganz spezifische bildungsbezogene Genderprobleme. Einerseits zeigt sich auch in liberaleren Städten wie-

der eine zunehmende Orientierung an traditionellen Geschlechterordnungen. Gleichzeitig ist wiederum z. B. der relative Anteil junger Frauen unter den Mathematik-, Informatik- oder Physikstudierenden im Vergleich zu Ländern wie z. B. Deutschland deutlich höher. Trotz dieser Ambivalenzen und Ambiguitäten kann man behaupten, dass das türkische Bildungssystem ein Bündnis zwischen „altem“ Konservatismus und „neuer“ Marktorientierung schafft, wenn auch die Folgen dieser Veränderung, insbesondere auf die traditionelle Geschlechterordnung, noch nicht genau abgeschätzt werden können. Vor diesem Hintergrund soll im geplanten Teilprojekt folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Ist die Nationalstaatenbildung der Türkei nach westlichem Modell vollständig vollzogen worden?
- Welche wohlfahrtsstaatlichen Entwicklungen hat die Türkei durchlaufen?
- Wie beeinflusst diese Rahmung die gegenwärtigen Entwicklungen in der Governance der Bildungssysteme?
- An welchen Orten und auf welchen Ebenen des Bildungssystems finden internationale Angleichungsprozesse statt und wo persistieren nationale Besonderheiten?
- Was bedeutet dieser Wandel für die Geschlechterordnung in der Türkei?

3.2.2.2 Stand der Forschung

Es gibt zwar in der Türkei eine aktuelle kritische Nationalismusforschung (u. a. Canefe 2006, Kavukçuoğlu 2007), die jedoch die Rolle der Bildung nicht hinreichend würdigt. Weiterhin findet sich eine Vielzahl an Arbeiten über die Geschichte des Bildungssystems und über das Bildungswesen in der Türkei (Başgöz 1995; Dinçsoy 1995; Ergün 1996; Güvenç 1995), aber es fehlt eine kritische Analyse der sozio-historischen Wirkung von Bildung hinsichtlich der Verbreitung und Bestätigung nationaler Identitäten.

3.2.2.3 Methodische Vorgehensweise

Das Vorhaben bedient sich mehrerer methodischer Ansätze, die von historischen Analysen von Primär- und Sekundärquellen zu diskurs- und inhaltsanalytischen Verfahren reichen.

3.2.2.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit den anderen Teilprojekten

Die Einzelfallstudie „Türkei“ ist aus international-vergleichender Sicht deshalb erhellend, weil sie Erkenntnisse über komplexe Wechselwirkungsprozesse in einem noch wenig erforschten Feld verspricht, aus denen sich handlungs- und steuerungsrelevantes Wissen ableiten lässt. Der Fall

Türkei ist nicht nur mit Blick auf das große Projekt der Gestaltung eines gemeinsamen europäischen Bildungsraums interessant, sondern auch hinsichtlich der klassischen Typologie der Wohlfahrtsstaaten nach Esping-Andersen. Das Projekt ist zum einen verschränkt mit dem Teilprojekt Schmid. Durch den im Vergleich zu anderen europäischen Beispielen besonders kontrastreichen Fall Türkei können die Fragen nach der Pfadabhängigkeit des Wandels im Bildungssystem erarbeitet werden. Zum anderen sind Verbindungen zum Projekt Schrader gegeben, und zwar im Hinblick auf die Mehrebenenanalyse von Governance-Strukturen und Prozessen. Auch hier bietet der Fall Türkei eine interessante Möglichkeit, die Generalisierbarkeit der auf der Basis einer Analyse westlicher Länder gewonnenen Modelle zu überprüfen und die Spezifik des „Interrelationsgefüges“ präzise zu analysieren.

3.3 Steuerung der Weiterbildung im internationalen Vergleich (Schrader)

3.3.1 Teilprojekt 1: Governance-Formen in der Weiterbildung

3.3.1.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Die traditionelle Forschung zur Steuerung der Weiterbildung ist in der Bundesrepublik von einer „Gesetzgeberperspektive“ (Mayntz/Scharpf 1997) geprägt, die auch die ältere Policyforschung kennzeichnet. Die Abkehr von dieser eingeschränkten und einschränkenden Perspektive eröffnet die Einsicht, dass nicht nur der (National-) Staat steuernd in die Weiterbildung eingreift, sondern auch eine Fülle anderer Akteure, wie Gewerkschaften, Berufs- und Trägerverbände, zivilgesellschaftliche und marktliche Akteure sowie nicht zuletzt und mit wachsender Bedeutung inter- und supranationale Organisationen (Ioannidou 2007).

International-vergleichende Forschung zur Governance in Weiterbildungssystemen erfordert eine Vorstellung von den Akteuren, die steuernd eingreifen (können), eine Vorstellung vom sozialen System, in das interveniert wird, und schließlich eine Vorstellung von den verfügbaren Formen und Medien, mit denen Strukturen und Entwicklungen beeinflusst werden. Wenn man Weiterbildung als ein Mehrebenensystem betrachtet, lassen sich inter- und supranationale, nationale, organisationale und individuelle Akteure erkennen, die auf der Ebene der Gesellschaft, der Organisation und der Interaktion intervenieren und dabei unterschiedliche Formen der Koordination sozialer Handlungen (Beobachtung, Verhandlung, Mehrheitsentscheidung, hierarchische Anweisung) und Medien der Koordinierung (Macht, Geld, Wissen) zum Einsatz bringen. Aus der Kombination von Akteuren, Handlungsebenen, Formen und Medien der Koordination sozialer

Handlungen entstehen jeweils spezifische (nationale) Steuerungsregimes. Das Projekt zielt darauf ab, Governance-Regimes im Sektor der Weiterbildung in international-vergleichender Perspektive in ausgewählten Ländern (Deutschland, Finnland, England, Griechenland) zu untersuchen. Folgende Fragestellungen werden verfolgt:

- Wie hängen Wohlfahrtsstaatsregime, Steuerungsregime und Weiterbildungssystem zusammen?
- Welche Akteure greifen steuernd in das Weiterbildungssystem ein?
- In welchem Zusammenhang stehen Steuerungspraxen und Strukturen des Weiterbildungssystems?
- Welche Formen und Medien der Koordination sozialer Handlungen stehen zur Verfügung?
- Welche (Neben-) Wirkungen werden jeweils erzeugt?

3.3.1.2 Stand der Forschung

Die aktuelle Steuerungsdebatte wurde durch die internationalen Evaluationsstudien (PISA, TIMSS) der OECD stimuliert. Die nationale und internationale Debatte konzentriert sich derzeit allerdings auf die allgemeinbildenden Schulen, auf Hochschulen und auf Einrichtungen der Frühpädagogik. Fragen zur Steuerung der Weiterbildung finden kaum Beachtung. Intensiv diskutiert wurde dieses Thema zuletzt in der Phase der Bildungsreform (1970er Jahre), und zwar im Blick auf eine Globalsteuerung zum Aufbau eines öffentlich verantworteten, rechtlich reglementierten, durch wissenschaftliche Ausbildung professionalisierten und systematisierten quartären Bildungsbereichs im Kontext einer wohlfahrtsstaatlichen Bildungsplanung (Schrader 2008). Der aktuelle Stand der wissenschaftlichen Diskussion zu Strukturen und zur Steuerung der Weiterbildung ist unzureichend, um die Folgen des u. a. von den Gewerkschaften immer wieder kritisierten Rückzugs des Staates aus der öffentlichen Verantwortung für die Weiterbildung beurteilen zu können, empirische Forschungsarbeiten liegen kaum vor (Hartz/Schrader 2008; Bayer u. a. 2008). Daher fehlt es an steuerungsrelevantem Wissen, das bildungspolitische Akteure nutzen könnten, um zielgerichtet in die Weiterbildung zu intervenieren und die Diskrepanz zwischen Gegebenem und Gewünschtem zu verringern. So liegen z. B. begründete Vermutungen über den Zusammenhang von Wohlfahrtsstaatstyp und Beteiligung an Weiterbildung vor, die bisher aber noch unzureichend empirisch abgesichert sind.

3.3.1.3 Methodische Vorgehensweise

Für die Beantwortung der genannten Leitfragestellungen bedarf es eines multimethodischen Ansatzes, der von der Sekundäranalyse statistischer Daten über Dokumenten- und Aktenanalysen bis hin zu Anbieter- und Programmanalysen sowie Experteninterviews reicht.

3.3.1.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit den anderen Teilprojekten

Eine international-vergleichende Forschung eröffnet Antworten auf die Frage, mit welchen Steuerungspraxen welche Wirkungen erzielt werden (können). Es wird erwartet, dass empiriegestützt steuerungsrelevante Erkenntnisse über den Zusammenhang zwischen Wohlfahrtsstaatsregime, Governance-Praxis und Strukturen und Entwicklungen im Weiterbildungssystem gewonnen werden. Dieses Projekt wird in enger Abstimmung mit dem Teilprojekt 1 „Schmid“ durchgeführt, das auf eine Typologie der politischen Steuerung von Bildungssystemen zielt; darüber hinaus ergeben sich Kooperationsmöglichkeiten mit dem Teilprojekt 1 von „Thiel“, das Governance-Formen in einem vergleichsweise wenig reglementierten und damit der Weiterbildung ähnlichen Bereich wie dem der Körper- und Gesundheitsbildung thematisiert.

3.3.2 Teilprojekt 2: Der Einfluss nationaler und internationaler Bildungspolitik auf die berufliche Weiterbildung

3.3.2.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Innerhalb der Weiterbildung sind insbesondere die berufliche Aus- und Weiterbildung jene Bereiche, die ordnungspolitisch in der Triparität von Staat, Arbeitgebern und Gewerkschaften am stärksten reglementiert sind und immer wieder neu zum Gestand politischer Auseinandersetzungen werden. Angebote und Träger beruflicher Weiterbildung unterliegen vielfältigen Steuerungseinflüssen. Dazu zählen – je nach nationaler Tradition – zentral oder föderal strukturierte Nationalstaaten, korporative Akteure sowie Interessenvertretungen von Arbeitgebern und Arbeitnehmern. Der Einfluss dieser Akteure variiert sowohl national (nach Berufsbereichen) als auch international.

Im Bereich beruflicher Weiterbildung spielen politische Steuerungseinflüsse eine besondere Rolle. So setzt der europäische Einigungsprozess beispielsweise die berufliche Aus- und Weiterbildung unter einen beträchtlichen Harmonisierungsdruck (Benz 2007). Aktuell ist dies u. a. an den Debatten über einen einheitliche Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF), an den Kontroversen über die standardisierte Erfassung beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen (Europass)

sowie an der ordnungspolitischen Anerkennung und Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen ablesbar (Gnahs/Ness/Meisel/Schrader 2004). Strukturell haben diese Auseinandersetzungen ihren Ursprung in der Differenz von berufs- und betriebsbezogenen Formen der Herstellung von Erwerbsfähigkeit, die in den europäischen Ländern national unterschiedliche Präferenzen und Kombinationen erfahren haben. Damit gehen differente Systeme der beruflichen *Weiterbildung* einher, die an unterschiedliche Formen der *Erstausbildung* anschließen und – wie diese – eher markt- und betriebs- oder eher korporations- oder berufsorientierte Strukturen aufgebaut haben.

Im Vergleich zur beruflichen Erstausbildung ist die berufliche Weiterbildung in der Regel weniger stark öffentlich reglementiert. Um die politischen Steuerungseinflüsse auf die berufliche Weiterbildung beurteilen zu können, sollen exemplarisch die politischen Einflüsse auf das Feld der beruflichen Weiterbildung in drei europäischen Staaten verglichen werden. Die Auswahl der zu untersuchenden Staaten schließt an die Typologie Esping-Andersens an. Neben Deutschland als konservativem Wohlfahrtsstaat bieten sich die beiden in unmittelbarer Nachbarschaft liegenden Staaten Niederlande (liberaler Wohlfahrtsstaat) sowie Dänemark respektive Schweden (sozialdemokratischer Wohlfahrtsstaat) aufgrund verschiedener Merkmale zum Vergleich an. Gegebenenfalls wäre eine Ausweitung des Vergleichs im Sinne der Erweiterungen der Typisierung um einen Staat des mediterran-rudimentären Wohlfahrtsstaatstypus sowie einen Staat des postsozialistischen Typus denkbar. Die geplante Untersuchung folgt einem weiten Politikbegriff, der ausdrücklich nicht auf nationalstaatliches Handeln beschränkt ist, sondern die Handlungen korporativer und zivilgesellschaftlicher Akteure einschließt. Dabei sollen folgende Fragestellungen bearbeitet werden:

- Was sind relevante politische Akteure für das Feld der beruflichen Weiterbildung und welcher Programmatik folgen sie?
- Sind für das Feld der beruflichen Weiterbildung spezifische nationale Politiken und Politiktraditionen rekonstruierbar?
- Sind die typischen Merkmale verschiedener Wohlfahrtsstaats-Traditionen auf das Politikfeld der beruflichen Weiterbildung erweiterbar?
- Wie verändern sich die Politiken nationaler Akteure unter dem Einfluss der Europäischen Union?

3.3.2.2 Stand der Forschung

Die Berufsbildungsforschung der Bundesrepublik ist konzeptionell am Berufskonzept (Conze 1972) orientiert und bevorzugt thematisch ordnungspolitische Fragestellungen im Kontext tripartistischer Steuerungsvorstellungen. An den dadurch bestimmten politischen und wissenschaftlichen Debatten haben sich die Gewerkschaften intensiv beteiligt. Ihre Versuche, das Feld mit zu gestalten, sind durch Forschung gut dokumentiert, so z. B. Initiativen zur tarifvertraglichen Regelung von Weiterbildung und Qualifizierung (z. B. IG Metall-Tarifvertrag zur Qualifizierung für Baden-Württemberg; s. Bahnmüller/Fischbach 2005). Angesichts der Fokussierung auf die ordnungspolitische Absicherung des Berufskonzepts wurde der internationale Vergleich zur politischen Strukturierung beruflicher Bildung bisher allerdings vernachlässigt. Eine Stärkung der international-vergleichenden Forschung eröffnet die Möglichkeit, unterschiedliche, bisher zumeist unabhängig voneinander realisierte Forschungsrichtungen aufeinander zu beziehen. Vier Forschungsfelder seien beispielhaft genannt: Jüngere Arbeiten wenden sich dem zunehmenden Einfluss der Europäischen Union auf die berufliche Weiterbildung in vergleichender Perspektive zu, zunächst infolge der Instrumentalisierung der Weiterbildung durch benachbarte Politikfelder und eine „dynamische Interpretation“ des Subsidiaritätsprinzips, später infolge Folge der „Lissabon-Strategie“ (Benz 2007; Sellin 2002). Derzeit findet insbesondere die Debatte um den Europäischen Qualifikationsrahmen große Beachtung (Bayer u. a. 2008). Damit geraten u. a. Fragen der Zertifizierung auch informell erworbener Kompetenzen in den Blick, auf welche die Berufsbildungsforschung in Deutschland noch schlecht vorbereitet scheint (Gnahn/Ness/Meisel/Schrader 2004). Schließlich wurden die Forschungen aus der Arbeits- und Berufssoziologie in der bisherigen Steuerungsdebatte noch wenig rezipiert, die u. a. die Frage aufwerfen, welche Folgen sich aus der vermeintlichen oder tatsächlichen Erosion des Berufsprinzips für die abhängig Beschäftigten ergeben. Heftig umstritten ist dabei u. a., ob der von Voß und Pongratz (1998) beschriebene neue „Arbeitskraftunternehmer“ mit „Individualberuf“ (Voß 2001) einen neuen Typus abhängiger Beschäftigung charakterisiert oder ob hier neo-liberale Politikkonzepte empirische Analysen überlagern. In diesem Zusammenhang bedürfen auch die Funktionsverschiebungen zwischen beruflicher und betrieblicher Qualifizierung einer genaueren Analyse, die durch den europäischen Einigungsprozess beschleunigt werden (Harney 1998; Schrader 2003).

3.3.2.3 Methodische Vorgehensweise

Die skizzierten Fragestellungen sollen mit zwei ineinander verschränkten empirischen Vorgehensweisen bearbeitet werden. Auf der einen Seite soll durch Sekundäranalyse vorhandener

Dokumente und Daten (z. B. Statistiken, Gesetze, politische Programme) ein umfassendes Bild des politischen Einflusses auf die berufliche Weiterbildung in den untersuchten Staaten gewonnen werden, auf der anderen Seite soll mithilfe von Interviews mit Experten auf der Ebene der politischen Akteure eine detaillierte Rekonstruktion der Handlungslogiken und Strategien der Akteure erfolgen. Die Analyse vorhandener Dokumente ist hierbei zugleich die Basis des zweiten empirischen Zugriffs, da erst aufgrund der hier gewonnenen Erkenntnisse eine qualifizierte Auswahl geeigneter Experten möglich ist.

3.3.2.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit den anderen Teilprojekten

Die vergleichende Analyse der beruflichen Weiterbildungspolitik in unterschiedlich strukturierten europäischen Ländern eröffnet Einsichten, wie nationale politische Akteure auf den Harmonisierungsdruck der europäischen Einigung reagieren und welche Chancen und Risiken sich daraus u. a. für abhängig Beschäftigte ergeben. Mit der Fokussierung auf Prozesse der Berufsbildungspolitik steht dieses Projekt in enger Verbindung mit dem Teilprojekt 2 „Schmid“, in dem der Zusammenhang von Wohlfahrtsstaatstypen und Hochschulpolitik behandelt wird; darüber hinaus ergeben sich Kooperationsmöglichkeiten mit dem Teilprojekt 1 „Amos“, das die Durchsetzung internationaler Governance-Praxen thematisiert.

3.4 Steuerung der Körper- und Gesundheitsbildung (Thiel)

3.4.1 Teilprojekt 1: Governance-Formen im Bereich der öffentlichen Körper- und Gesundheitsbildung

3.4.1.1 Gegenstand und Zielsetzung der Untersuchung

Die gesundheitlichen Folgen des Bewegungsmangels großer Teile der Bevölkerung europäischer Staaten haben längst erhebliche volkswirtschaftliche Relevanz erlangt. Die indirekten und direkten Folgekosten von Bewegungsarmut in Europa werden im Jahr auf bis zu 910 Mio. € pro 10 Mio. Einwohner beziffert (Colman/Walker 2004). Dies stellt die EU-Mitgliedstaaten vor Herausforderungen, für die es bislang noch keine überzeugenden Antworten gibt (Europäische Kommission 2007a; Fry/Finley 2005; Sørensen/Horsted/Andersen 2005; Statens Institut for Folkesundhed 2006).

In der gesundheitswissenschaftlichen Diskussion wird in diesem Zusammenhang zunehmend ein Bildungsprogramm eingefordert, das sich unter den Begriff der „Körper- und Gesundheitsbil-

dung“ fassen lässt. Darunter ist ein komplexes Bündel der Wissensvermittlung über die Funktionsweise des Körpers, über Mechanismen der Entstehung chronisch degenerativer Erkrankungen, über gesunde Ernährung und über die Theorie gesundheitsförderlicher körperlicher und sportlicher Aktivität, aber auch über die praktische Gesundheitsförderung durch körperliches Training zu verstehen. Bislang werden vor allem die schulische Erziehung und hier insbesondere der Sportunterricht als Problemlöser angemahnt. Der Blick auf die schulische Realität zeigt allerdings, dass der Sportunterricht heute in den wenigstens EU-Ländern dazu in der Lage ist, den Folgen mangelnder körperlicher Bewegung entgegenzuwirken (Brettschneider/Naul 2004). So hat sich in einer Vielzahl der EU-Mitgliedsstaaten der Umfang des Sportunterrichts im letzten Jahrzehnt erheblich verkleinert zugunsten des Fremdsprachen-, naturwissenschaftlichen oder Informatikunterrichts und reicht keinesfalls mehr aus, um den Bewegungsmangel in der kindlichen und jugendlichen Lebenswelt zu kompensieren (Brettschneider/Naul 2004).

Doch auch für die erwachsene Bevölkerung zeigt sich ein Steuerungsproblem des Bewegungsmangels. Die Organisationen des Medizinsystems sind nicht darauf ausgerichtet, dieses Problem zu bearbeiten (Cachay/Thiel 1999). Sportvereine und Krankenkassen haben sich in manchen europäischen Mitgliedsstaaten mittlerweile dieses Problems angenommen. Allerdings gibt es zum einen zu wenig Angebote, um die Gesamtbevölkerung angemessen zu versorgen, zum anderen gelingt es kaum, typische Problemgruppen zu erreichen (Thiel/Meier 2004). Dies ist besonders deshalb brisant, weil das individuelle Gesundheits- und Risikoverhalten ebenso wie die Einstellung von Menschen zu ihrem eigenen Körper soziale herkunftsbezogene und geschlechtsspezifische Unterschiede aufweisen (Thiel/Cachay 2003). So verhalten sich z. B. bereits junge Mädchen gesundheitsbewusster als gleichaltrige Jungen und diese Differenz hält sich bis ins hohe Alter. Obwohl dieses Phänomen vielfach empirisch belegt ist, gibt es noch kaum Programme, die spezifisch auf eine Veränderung des Gesundheitsbewusstseins der männlichen Bevölkerung abzielen.

Die europäische Gesundheits- und Sportpolitik hat mittlerweile erkannt, dass das Bewegungsmangelproblem nicht alleine durch das Sportsystem, das Gesundheitssystem oder das Bildungssystem gelöst werden kann. Aus diesem Grund wurde in jüngerer Zeit eine Reihe an politischen Strategien zur institutionellen Verortung eines „Körper- und Gesundheitsbildungs-Programms“ ins Leben gerufen. Zu nennen sind z. B. die Kampagne „Bewegung und Gesundheit“ 2007 des Bundesministeriums für Gesundheit in Deutschland, die Kampagne „Guadagnare salute: rendere facili le scelte salutari“ 2007 des Bundesministeriums für Gesundheit in Italien sowie eine Vielzahl anderer Kampagnen der WHO, der European Confederation Sport and

Health (CESS), des European Heart Network (EHN) oder der Platform for Action on Diet, Physical Activity and Health, die eine Zusammenarbeit verschiedener Organisationen innerhalb der EU fördern soll (EU Platform on Diet, Physical activity and Health 2005). Diese Strategien stehen allerdings noch am Anfang. So weiß man noch kaum etwas darüber, in welchem Maße die Gesundheitspolitik überhaupt bereit ist, langfristig genügend Ressourcen in die Bekämpfung dieses Problems zu investieren.

Das geplante Teilprojekt zielt darauf ab, die auf die Bekämpfung des Bewegungsmangelproblems gerichteten Steuerungsprogramme der Gesundheitspolitik in international-vergleichender Perspektive in ausgewählten Ländern zu untersuchen, um darauf aufbauend Hinweise für eine Optimierung der internationalen Vernetzung von Strategien der Körper- und Gesundheitsbildung geben zu können. Die Auswahl der zu untersuchenden Staaten schließt an die Typologie von Esping-Andersen sowie deren Erweiterung durch Leibfried an. Die zu vergleichenden Staaten sind vom Typus konservativer Wohlfahrtsstaat (Deutschland), vom rudimentären Wohlfahrtsstaatstypus (Spanien) sowie von einem Mischtypus (rudimentärer Wohlfahrtsstaatstypus an der Schwelle zum konservativen Typus; Italien).

Das Forschungsvorhaben verfolgt folgende Fragestellungen:

- Welche Strategien der „Körper- und Gesundheitsbildung“ finden sich heute und wie unterscheiden sich deren Ziele in den untersuchten Ländern?
- Zeigen sich Unterschiede in Abhängigkeit vom Typus des Wohlfahrtsstaatsregimes?
- Welche Akteure greifen steuernd in die körper- und bewegungsbezogene Gesundheitsbildung ein?
- In welchem Maße sind diese Steuerungspraxen miteinander vernetzt?
- Welche Medien der Koordination dieser Praxen werden genutzt?
- In welchem Maße berücksichtigen die Programme systematisch körper- und gesundheitsbezogene Genderdifferenzen?
- In welchem Maße berücksichtigen Steuerungskonzepte die schlechte Erreichbarkeit von „Problemgruppen“?

3.4.1.2 Stand der Forschung

Die wissenschaftlichen Arbeiten zur gesellschaftlichen Problematik des Bewegungsmangels sind zumeist medizinische oder volkswirtschaftliche. So weiß man heute, dass ein bestimmter Anteil

körperlicher Aktivität im Alltag diesen Bewegungsmangelerkrankungen vorbeugen bzw. sie verhindern kann und damit auch volkswirtschaftlich positive Effekte erzielt werden können (Bouchard/Shephard/Stephens 1994; Europäische Kommission 2007b; Europäische Kommission 2003; Kesäniemi u. a. 2001; Pate u. a. 1995; Pedersen/Saltin 2006; Physical activity and health 1996; Roberts/Barnard 1998; Vuori 2004; WHO 2002). Die Forschung ist sich außerdem einig, dass eine übergreifende Kooperation zwischen verschiedenen Organisationen, Institutionen, Fachbereichen etc. notwendig ist, um das Problem der körperlichen Inaktivität zu lösen (Brettschneider/Naul 2004; Europäische Kommission 2007a; WHO 2006, 2007). Bislang gibt es aber noch kaum systematische, international-vergleichende Studien zur Erfassung von Curricula in Schulen, von Angeboten der Sportorganisationen oder von Aktivitäten der Krankenkassen in unterschiedlichen EU-Staaten. Vor allem die Frage der politischen Steuerung der (lebenslangen) Erziehung zur Körper- und Gesundheitsbewusstsein sowie zu einem „besseren“ Gesundheitsverhalten wird noch sehr stiefmütterlich behandelt. Es liegen keine klaren Vorstellungen über die steuernden Akteure und Steuerungsregimes, die verfügbaren Medien oder die eingesetzten Formen der Koordination der internationalen Gesundheitsförderung vor. Weiterhin sind die Voraussetzungen einer funktionierenden europäischen Koordination solcher Strategien ebenso unbekannt. Bereits im deutschen Sportsystem ist eine koordinierte Steuerung angesichts der dezentralen Autonomie der Vereine und nur wenig effektiven Rückkopplungsmechanismen zu zentralen politischen Akteuren extrem schwierig (Thiel 1997). Schließlich gibt es keine systematischen internationalen Vergleichsanalysen, welche Strategien als „Good-Practice-Modelle“ eingeschätzt werden.

3.4.1.3 Methodische Vorgehensweise

Für die Beantwortung dieser Fragestellungen bedarf es eines multimethodischen Ansatzes. Dabei sollen erstens Dokumentenanalysen, wie z. B. die Untersuchung der in den Sozialgesetzbüchern der Vergleichsstaaten festgehaltenen rechtlichen Regulierungen der Präventionspolitik, die Analyse der Maßnahmenkataloge der Krankenkassen oder die Erfassung von gesundheitsbezogenen Sportangebotsprogrammen, zweitens eine Sekundäranalyse statistischer Daten, z. B. zur Entwicklung chronisch degenerativer Erkrankungen oder zum Bewegungsstatus der Bevölkerung, sowie drittens Experteninterviews durchgeführt werden.

3.4.1.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit anderen Teilprojekten

Die lebenslange Körper- und Gesundheitsbildung von Heranwachsenden, aber auch von erwachsenen Risikogruppen, wird derzeit in so gut wie allen europäischen Staaten als eine der relevantesten Aufgaben der Gesundheitspolitik angesehen. Bislang gibt es keine internationalen Vergleiche zu den Steuerungspraxen in diesem Feld, ebenso wenig wie systematische Vergleiche zur Wirkungskontrolle von Maßnahmen in diesem Bildungsbereich vorliegen. Das Forschungsvorhaben soll erstens Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Governance-Strategien zur Förderung von körperlicher Aktivität und gesundheitsförderlichem Verhalten erfassen, zweitens Good-Practice-Modelle herausfinden und drittens problematische Entwicklungen der Steuerung der Präventionspolitik identifizieren.

Das Projekt ist zum Ersten eng verschränkt mit dem Teilprojekt Schmid. So nimmt die Frage, wie und mit welchen Unterschieden in europäischen Staaten auf sozialer, sachlicher und zeitlicher Ebene gesundheitsbezogene Bildungspolitik betrieben wird, eine zentrale Rolle ein. Die Vernetzung zum Teilprojekt Schmid zeigt sich dabei insbesondere auch dergestalt, in welchem Maße wohlfahrtsstaatliche Arrangements soziale Ungleichheiten in diesem Bereich zu kompensieren vermögen. Zum Zweiten gibt es eine Verschränkung mit dem Teilprojekt Schrader, und zwar hinsichtlich der Frage, welche Rolle den Weiterbildungssystemen der Vergleichsstaaten bei der Förderung der Körper- und Gesundheitsbildung zukommt. Die bisherigen Analysen zeigen, dass sowohl „klassische“ als auch neuere betriebliche Weiterbildungssysteme schon seit langem eine wichtige Rolle bei der Versorgung der Bevölkerung mit präventiv ausgerichteten Körper- und Gesundheitsbildungsangeboten, wie z. B. Bewegungs- und Ernährungsberatungen, Rückenschulskurse oder Gesundheitstage, spielen. Die international-vergleichende Perspektive soll dabei – vergleichbar mit der Absicht des Teilprojekts Schrader – Erkenntnisse zum Zusammenhang von Wohlfahrtsstaatstypus (Esping-Andersen 2002) und Struktur gesundheitsbezogener Weiterbildungssysteme liefern.

3.4.2 Teilprojekt 2: Der Einfluss der Gesundheits- und Bildungspolitik auf die „alternative“ Körper- und Gesundheitsbildung

3.4.2.1 Zielsetzung und Gegenstand der Untersuchung

Das Gesundheitssystem der modernen Gesellschaft ist durch eine geradezu epidemische Ausdifferenzierung „neuer“ Gesundheitsbewegungen abseits der Schulmedizin gekennzeichnet, angefangen von lose organisierten sportiven Trends wie Nordic-Walking oder Pilates über alterna-

tivmedizinischen Massenbewegungen wie die Homöopathie bis hin zu sektenähnlichen „kultischen Milieus“, wie die Stone-Age-Diet-Movement oder die Radiästhesie. Diese Gesundheitsbewegungen haben alle mehr oder weniger explizit den Anspruch einer „Körper- bzw. Gesundheitsbildung“, angefangen von gesundheitsbezogener Wissensvermittlung bis hin zur Vermittlung praktischer, gesundheitsförderlicher Übungen. Die Bildungsziele dieser Bewegungen reichen dabei von der Vermittlung einer korrekten Bewegungstechnik und der Fähigkeit zur Interpretation von Pulsraten bis hin zur Schulung einer Selbstbehandlungskompetenz bei leichten Erkrankungen.

Alternative Körper- und Gesundheitsbildungsbewegungen sind im Grunde „soziale Bewegungen“, denn sie sind letztendlich ein Versuch, gemeinsame Interessen durch eine kooperative Vorgangsweise außerhalb der Sphäre etablierter Institutionen zu fördern (Giddens 1999: 558). Als solche spielen sie heute bereits eine nicht zu unterschätzende Rolle für die Gesundheitserziehung der Bevölkerung. Die Wissensinhalte der Bewegungen werden häufig über Weiter- und Fortbildungszusammenhänge weitergegeben, die sich teilweise oder gar vollständig außerhalb des wissenschaftlichen Establishments befinden. Dadurch erlangen sie zum Teil länderübergreifend eine massenhafte Größe und erhalten als Gesundheitsbildungssysteme gesellschaftliche Relevanz. Sozial wirksame Subkulturen wie die genannten alternativen Gesundheitsbewegungen gibt es auch in anderen Bereichen der Gesellschaft, wie z. B. in der Schule (Waldorfschulen, Montessori-Schulen usw.). Während hier allerdings staatlich festgelegte Prüfungsinhalte und Bildungsstandards automatisch eine gewisse Gütekontrolle bedingen, fehlen solche Kontrollen in den genannten alternativen Gesundheitsbildungs-Settings. Die Aneignung von Wissen erfolgt vielmehr in Form einer weitgehend ungesteuerten naiv-theoretischen Nutzung populärwissenschaftlicher Anleitungen zur Selbsthilfe in Form von Ratgeberliteratur, Gesundheitszeitschriften oder Internetforen der Anhänger solcher Bewegungen. Die Beliebigkeit der dabei vermittelten Inhalte lässt den Ruf nach einer politischen Steuerung der Selbsthilfe zur individuellen Gesunderhaltung laut werden⁶.

Im geplanten Forschungsprojekt sollen exemplarische alternative Gesundheitsbewegungen mit körper- bzw. gesundheitsbildendem Anspruch aus einer international-vergleichenden Perspektive untersucht werden.

Dabei sind folgende Fragestellungen untersuchungsleitend:

⁶ Die Diskussionen zwischen Vertretern des wissenschaftlichen Establishments und den Vertretern dieser Bewegungen um die Berechtigung und die Gefahren einer solchen „unkontrollierten“ Wissensvermittlung werden zuweilen recht vehement geführt, wie es sich im Zusammenhang mit dem starken Ansteigen der Anzahl von Masernerkrankungen in z. B. Nordrhein-Westfalen oder der Schweiz zeigt.

- Wie wird abseits der Schulmedizin Gesundheitswissen konstruiert und wie entwickeln und stabilisieren sich „Kulturen der Körper- und Gesundheitsbildung“?
- Welche Wirkung haben traditionelle gesundheitsbezogene Orientierungsmuster auf die Ausbreitung dieser Bewegungen?
- Wie werden solche Bewegungen durch gesundheits- und bildungspolitische Maßnahmen gefördert bzw. reglementiert?
- Welche Institutionalisierungen zeigen sich bei diesen Bewegungen (Anbindung an Weiterbildungssysteme, Schulen oder Krankenkassen)?
- In welchem Maße ist eine Steuerung der Qualitätssicherung beobachtbar und gibt es in diesem Zusammenhang spezifische nationale (oder gar EU-weite) Gesundheitspolitiken und gesundheitspolitische Traditionen?

Die Wirkung von „Kulturen und Politiken der Körper- und Gesundheitsbildung“ auf die Ausdifferenzierung und Stabilisierung von Körper- und Gesundheitsbildungsangeboten abseits der „klassischen“ Medizin soll am Beispiel dreier europäischen Staaten untersucht werden. Die Auswahl der zu untersuchenden Staaten schließt an die Typologie von Esping-Andersen sowie deren Erweiterung durch Leibfried an. Die zu vergleichenden Staaten sind vom Typus konservativer Wohlfahrtsstaat (Deutschland), vom rudimentären Wohlfahrtsstaatstypus (Spanien) sowie von einem Mischtypus (rudimentärer Wohlfahrtsstaatstypus an der Schwelle zum konservativen Typus; Italien).

3.4.2.2 Stand der Forschung

Zwar gibt es bereits Studien zur Konstituierung von „kultischen Milieus“, wie zur „Welt der Wünschelrutengänger“ (Knoblauch 1991). Bisher noch nicht untersucht wurde dagegen die Steuerung solcher Gesundheitsbewegungen durch die Politik, inklusive der bewegungsspezifischen Qualitätskontrollen und der gesundheitspolitischen Qualitätsprüfung. Da diese Bewegungen erstens trotz ihrer im Kern vergleichbaren Aspiration, nämlich der Gesundheitsförderung, auf den ersten Blick vollkommen unterschiedlich strukturiert und zweitens längst internationalisiert sind, bietet sich eine vergleichende Perspektive an.

3.4.2.3 Methodische Vorgehensweise

Die skizzierten Fragestellungen sollen mit zwei ineinander verschränkten empirischen Zugangsweisen bearbeitet werden. Erstens soll mithilfe einer Sekundäranalyse vorhandener Dokumente und Daten (z. B. Statistiken, Gesetze, politische Programme) ein Bild von der politischen Steuerung der Körper- und Gesundheitsbildung außerhalb von Schule und Medizinsystem gewonnen

werden. Zweitens sollen Experten-Interviews Informationen über die Konstruktion von Gesundheitswissen und damit verbunden über die Bewertung der Qualität der zu untersuchenden Angebote durch Anbieter und Akteure der Gesundheitspolitik liefern. Die Dokumentenanalyse soll dabei den empirischen Interviews vorausgehen, um die Auswahl von Experten begründen zu können.

3.4.2.4 Nutzen des Projekts und Verschränkung mit anderen Teilprojekten

Die vergleichende Analyse der Kulturen der Körper- und Gesundheitsbildung soll Informationen liefern, in welchem Maße gesundheitsbezogene kulturelle Orientierungsmuster in Ländern unterschiedlichen Wohlfahrtsstaats-Typus den (politischen) Umgang mit kollektiven Gesundheitsbewegungen abseits der Medizin prägen. Darüber hinaus soll herausgefunden werden, welcher Wissensbestände sich diese Bewegungen bedienen und in welchem Maße die „Erziehung“ der Beteiligten zu einem bestimmten Gesundheitsverhalten qualitativ kontrolliert wird.

Das Forschungsvorhaben soll zum einen thematisch eng an das Teilprojekt „Bildungsregimes“ (Amos) angekoppelt werden, in welchem es u. a. auch um die Wirkung einer „kognitiven Kultur“, also kultureller Sinn- und Deutungsmuster (Meyer/Ramirez 2000; Ramirez/Boli 1987; Thomas u. a. 1987) auf Bildungszusammenhänge geht. Zum anderen soll das Forschungsvorhaben eng mit dem Teilprojekt Schrader kooperieren, bei dem die Steuerung von Weiterbildungssystemen (und damit auch die Frage der (politischen) Qualitätssicherung von Bildungsangeboten) im Fokus steht.

4 Literatur

Allemann-Ghionda, C. (2004): Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft. Weinheim u. a.

Allmendinger, J. (Hrsg.) (2003): Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002. Opladen.

Allmendinger, J./Leibfried, S. (2003): Bildungsarmut. In: APUZ B21-22.

Amos, S. K./Radtke, F.-O. (Hrsg.) (2007): Die Formation neuer Bildungsregime: Zur Durchsetzung von Regierungstechniken in der post-nationalen Konstellation. Münster u. a.

Anderson, B. (1988): Erfindung der Nation. Frankfurt/Main.

Anweiler, O. (2003): Bildungspolitik/Bildungswesen. In: Andersen, W. (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems. Bonn, S. 36-40.

Assmann, A. (1999): Zeit und Tradition. Köln.

- Bahn Müller, R./Fischbach S. (2005): Betriebliche Weiterbildung und Wirkungen des Tarifvertrags zur Qualifizierung der Beschäftigten in der Metall- und Elektroindustrie Baden-Württembergs. Erste Ergebnisse der Befragung von Personalmanagern und Betriebsräten. Tübingen. April 2005. URL: http://fatk.uni-tuebingen.de/files/befragungsergebnisse_me-industrie2005.pdf
- Başgöz, İ. (1995): Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk (Bildungssackgasse der Türkei und Atatürk). Ankara.
- Bayer, M. u. a. (2008): Notstand: Weiterbildung in Deutschland. Das Weiterbildungsdesaster verringert Wachstum, Innovationen und Lebensperspektiven. Wir brauchen mehr öffentliche Verantwortung. Hrsg. im Auftrag von GEW, IGM und Verdi. Berlin.
- Benz, A. (2004): Governance – Modebegriff oder nützliches sozialwissenschaftliches Konzept. In: Benz, A. (Hrsg.): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung. Wiesbaden, S. 11-28.
- Benz, E. (2007): Auf dem Weg zum lebenslangen Lernen? Die Berufsbildungspolitik der Europäischen Union und die tatsächliche und rechtliche Situation der beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Studien zum Arbeitsrecht und zur Arbeitsrechtsvergleichung. Frankfurt a. M.
- Borchert, J. (1998): Ausgetretene Pfade? Zur Statik und Dynamik wohlfahrtsstaatlicher Regime. In: Lessenich, S./Ostner, I. (Hrsg.): Welten des Wohlfahrtskapitalismus. Der Sozialstaat in vergleichender Perspektive. Frankfurt/Main, S. 137-176.
- Bouchard, C./Shephard, R.J./Stephens, T. (1994): Physical Activity, Fitness and Health. International Proceedings and Consensus Statement. Champaign, IL, Human Kinetics.
- Brettschneider, W.-D./Naul, R. (2004): Study on young people's lifestyles and sedentariness and the role of sport in the context of education and as a means of restoring the balance. Final report. Paderborn.
- Brunnengräber, A./Dietz, K./Hirschl, B./Walk, H. (2004): Interdisziplinarität in der Governance-Forschung. Discussion paper Nr. 14/04, www.ztg.tu-berlin.de/pdf/InterdiszGov.pdf (30.10.08).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Wissen für Handeln – Forschungsstrategien für eine evidenzbasierte Bildungspolitik. Fachtagung im Rahmen der deutschen EU-Ratspräsidentschaft. Bonn u. a.
- Busemeyer, M. (2006): Die Bildungsausgaben der USA im internationalen Vergleich. Wiesbaden.
- Cachay, K./Thiel, A. (1999): Vom Medizin- zum Gesundheitssystem. In: Sportwissenschaft 2, S. 143-157.
- Canefe, N. (2006): Milliyetçilik, Bellek ve Aidiyet (Nationalismus, Gedächtnis und Zugehörigkeit). İstanbul.
- Chabbott, C. (2003): Constructing Education for Development: International Organizations and Education for all. London.
- Colman, R./Walker, S. (2004): The Costs of Physical Inactivity in British Columbia. British Columbia.

- Conze, W. (1972): Beruf. In: Brunner, O./Ders./Koselleck, R. (Hrsg.): Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland. Stuttgart 1972, S. 490-507.
- Coombs, P. H. (1969): Die Weltbildungskrise. Stuttgart.
- Cronqvist, L. (2003): Presentation of TOSMANA. Adding Multi-Value Variables and Visual Aids to QCA. <http://smalln.spri.ucl.ac.be/Cronqvist.PDF> (22.02.05)
- Daun, H. (2005): Globalisation and the Governance of National Education Systems. In: Zajda, J. (Hrsg.): International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research. Dordrecht, S. 93-107.
- Dinçsoy, Ö. (1995): Türk Eğitim Sistemi (Das türkische Bildungswesen). Ankara.
- Ergün, M. (1996): İkinci mesrûtiyet devrinde eğitim hareketleri (1908-1914) (Bildungsreformen während der zweiten Konstitution 1908-1914). Ankara.
- Esping-Andersen, G. (1990): The three worlds of welfare capitalism. Princeton.
- Esping-Andersen, G. (2002): Why we need a new welfare state. Oxford.
- Etzioni, A. (1968): The Active Society: A Theory of Societal and Political Processes. New York.
- EU Platform on Diet, Physical activity and health (2005): Diet, physical activity and health a european platform for action. <http://www.medicalnewstoday.com/articles/56353.php> (30.10.08).
- Europäische Kommission (2003): The Health status of the European Union - Narrowing the health gap. http://ec.europa.eu/health/ph_information/documents/health_status_en.pdf (30.10.08).
- Europäische Kommission (2007a): Weißbuch Sport (Vorlage der Kommission). Brüssel, 11.7.2007, KOM(2007) 391 final, {SEK(2007) 932-934-935-936}
- Europäische Kommission (2007b): Aktionsplan "Pierre de Coubertin" (Arbeitsdokument der Dienststelle der Kommission). Begleitpapier zum Weißbuch Sport. Brüssel, 11.7.2007 SEK(2007) 934{KOM(2007) 391 endgültig}{SEK(2007)932-935-936}
- Fairclough, N. (1995): Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: The Universities. In: Fairclough, N. (Ed.): Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language. London u. a., S. 130-166.
- Fend, H. (1980): Theorie der Schule. München.
- Fend, H. (2001): Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. Weinheim u. a.
- Fend, H. (2006): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden.
- Feuer, M. J./Towne, L./Shavelson, R. J. (2005): Scientific Culture and Educational Research. In: Gogolin, I./Krüger, H.-H./Lenzen, D./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Standards und Standardisierungen in der Erziehungswissenschaft, 4. Beiheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden, S. 25-44.
- Finnemore, M. (1996): National Interest in International Society. New York.
- Finnemore, M./Sikkink, K. (1998): International Norm Dynamics and Political Change. In: International Organization 52, S. 887-917.

- Fry, J./Finley, W. (2005): The prevalence and costs of obesity in Europe. *Proc Nutr Soc* 64, S. 359-362.
- Fuchs, H.-W. /Reuter, L. L. (2000): *Bildungspolitik in Deutschland. Entwicklung, Probleme, Reformbedarfe*. Opladen.
- George, A./Bennett, A. (2005): *Case Studies and Theory Development in the Social Sciences*. Cambridge u. a.
- Giddens, A. (1999): *Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*. London.
- Gnahs, D./Ness, H./Meisel, K./Schrader, J. (Hrsg.) (2004): *Weiterbildungspass und Zertifizierung informellen Lernens*. Bonn.
- Güvenç, B. (1995): *Kültür ve Eğitim (Kultur und Erziehung)*. Ankara.
- Habermas, J. (1998). *Die Postnationale Konstellation. Politische Essays*. Frankfurt/Main.
- Harney, K. (1998): *Handlungslogik betrieblicher Weiterbildung*. Stuttgart.
- Hartz, S./Schrader, J. (Hrsg.) (2008): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn.
- Hasenclever, A./Mayer, P./Rittberger, V. (1997): *Theories of international regimes*. Cambridge.
- Helmke, A. (2007): *Unterrichtsqualität. Erfassen, bewerten, verbessern*. Seelze.
- Hepp, G. F. (2006): *Bildungspolitik als Länderpolitik*. In: Schneider, H./Wehling, H.-G. (Hrsg.): *Landespolitik in Deutschland. Grundlagen – Strukturen – Arbeitsfelder*. Wiesbaden, S. 240-269.
- Hepp, G. F./Weinacht, P.-L. (1996): *Schulpolitik als Gegenstand der Sozialwissenschaften oder: Hat die Politikwissenschaft ein Thema verloren*. In: *Zeitschrift für Politik* 43, H. 4, S. 404-433.
- Héritier, A. (2002): *New Modes of Governance in Europe: Policy-Making without Legislating?* In: Héritier, A. (Hrsg.): *Common goods. Reinventing European and International Governance*. Boulder, S. 185-206.
- Ioannidou, A. (2007): *Comparative Analysis of New Governance Instruments in Transnational Educational Space – A Shift to knowledge-based instruments?* In: *European Educational Research Journal* 6, H. 4, S. 336-347.
- Jessop, B. (2002): *Governance and Metagovernance: On Reflexivity, Requisite Variety, and Requisite Irony*. <http://www.lancs.ac.uk/fass/sociology/papers/jessop-governance-and-metagovernance.pdf> (22.09.08).
- Jessop, B. (2004): *Critical Semiotic Analysis and Cultural Political Economy*. In: *Critical Discourse Studies* 1, H. 2, S. 159-174.
- Jones, P. W. (1999): *Globalisation and the UNESCO Mandate: Multilateral Prospects for Educational Development*. In: *International Journal of Educational Development* 19, S. 17-25.
- Jones, P. W./Coleman, D. (2005): *The United Nations and Education; Multilateralism, Development and Globalisation*. London.
- Josua, M. (2006): *Qualitative Comparative Analysis – eine Einführung*. In: Barrios, H./Stefes, C. H. (Hrsg.): *Einführung in die Comparative Politics*, München, S. 59-70.
- Kavukçuoğlu, D. (2007): *Akıntıya Karşı*. İstanbul.

- Kesäniemi, Y. A. u. a. (2001): Dose-response issues concerning physical activity and health: an evidence-based symposium. *Supplement to Medicine & Science in Sports & Exercise* 3, S. 351-358.
- Knoblauch, H. (1991): *Die Welt der Wünschelrutengänger und Pendler*. Frankfurt/Main u. a.
- Kussau, J./Brüsemeister, T. (2007): Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.): *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden, S. 15-54.
- Lê Thành Khôi (1986): Toward a General Theory of Education. In: *Comparative Education Review* 30 H. 1, S. 12-29.
- Leibfried, S./Zürn, M. (Hrsg.) (2006): *Transformation des Staates? Frankfurt/Main*.
- Luhmann, N. (2002): *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Herausgegeben von Dieter Lenzen. Frankfurt/Main.
- Luhmann, N./Schorr, K.-E. (1979): *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*. Stuttgart.
- Mandl, H./Kopp, B. (Hrsg.) (2005): *Impulse für die Bildungsforschung. Stand und Perspektiven*. Berlin.
- Martens, K./Balzer, C./Sackmann, R./Weymann, A. (2004): Comparing Governance of International Organisations – The EU, the OECD and Educational Policy. *TransState Working Papers* 7. Bremen: Sfb 597 „Staatlichkeit im Wandel“.
- Martens, K./Rusconi, A./Leuze, K. (2007): *New Arenas in Education Governance*. Basingstoke u. a.
- Massing, P. (Hrsg.) (2003): *Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland*. Schwalbach/Ts.
- Mayntz, R. (2005): Governance Theory als fortentwickelte Steuerungstheorie? In: Schuppert, G. F. (Hrsg.): *Governance-Forschung. Vergewisserung über Stand und Entwicklungslinien*. Baden-Baden, S. 11-20.
- Mayntz, R./Scharpf, F. W. (1995): *Gesellschaftliche Selbstregelung und politische Steuerung*. Frankfurt/Main.
- McNeely, C. L. (1995): Prescribing National Education Policies. The Role of International Organizations. In: *Comparative Education Review* 39, H. 4, S. 483-507.
- Meyer, J. W. (2005): *Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen*. Hrsg. v. G. Krücken. Frankfurt/Main.
- Meyer, J. W./Ramirez, F. (2000): The World Institutionalization of Education. In: Schriewer, J. (Hrsg.): *Discourse formation in comparative education*. Frankfurt/Main, S. 111-132.
- Mitter, W. (2006): Bildungssouveränität und Schulträgerschaft in Europa in historisch-vergleichender Sicht. In: Anweiler, O./Mitter, W. (Hrsg.): *Bildungssouveränität im Wandel*. Bielefeld, S. 5-20.
- Mundy, K. E. (1999): Educational Multilateralism in a Changing World Order: UNESCO and the Limits of the Possible. In: *International Journal of Educational Development* 19, S. 27-52.
- Mundy, K. E. (2002): Retrospect and Prospect: Education in a Reforming World Bank. In: *International Journal of Educational Development* 22, S. 483-508.
- Münkler, H. (2007): Heroische und postheroische Gesellschaften. In: *Merkur: Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken* 61, H. 8/9, S. 742-752.

- Opielka, M. (Hrsg.) (2005): Bildungsreform als Sozialreform. Zum Zusammenhang von Bildungs- und Sozialpolitik. Wiesbaden.
- Ostheim, T./Schmidt, M. G. (2007): Die Machtressourcentheorie. In: Schmidt, M. G. u. a. (Hrsg.): Der Wohlfahrtsstaat. Eine Einführung in den historischen und internationalen Vergleich. Wiesbaden, S. 40-50.
- Pahl, V. (2005): Förderung der Empirischen Bildungsforschung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). In: Mandl, H./Kopp, B. (Hrsg.): Impulse für die Bildungsforschung. Berlin, S. 118-123.
- Parsons, T. (1976): Sozialsysteme. In: Jensen, S. (Hrsg.): Talcott Parsons: Zur Theorie sozialer Systeme. Opladen, S. 275-318.
- Pate, R. R. u. a. (1995): Physical Activity and Public Health. A recommendation from the Centers for Disease Control and Prevention and the American College of Sports Medicine. In: Journal of the American Medical Association 273, S. 402-407.
- Pedersen, B. K. /Saltin, B. (2006): Evidence for prescribing exercise as therapy in chronic disease. In: Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports 16, S. 3-63.
- Physical activity and health (1996): A report of the Surgeon General. Atlanta.
- Ragin, C. C. (2004): Fuzzy-set social science. Chicago.
- Ramirez, F. O. (1997): The Nation State, Citizenship, and Educational Change: Institutionalization and Globalization. In: Cummings, W. K./McGinn, N. F. (Hrsg.): International Handbook of Education and Development: Preparing Schools, Students and Nations for the Twenty-First Century. New York u.a., S. 47-62.
- Ramirez, F. O./Boli, J. (1987): The political construction of mass schooling: European origins and worldwide institutionalization. In: Sociology of Education 60, H.1, S. 2-17.
- Recum, H. von (2006): Steuerung des Bildungssystems. Entwicklung, Analysen, Perspektiven. Berlin.
- Reuter, L. R. (2002): Politik- und rechtswissenschaftliche Bildungsforschung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden, S. 169-181.
- Roberts, C. K./Barnard, R. J. (1998): Effects of exercise and diet on chronic disease. In: Journal of Applied Physiology 98, S. 3-30.
- Samoff, J. (1999): Institutionalizing International Influence. In: Arnone, R. F./Torres, C. A. (Hrsg.): Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local. Lanham u. a., S. 51-89.
- Schmid, J. (2002): Wohlfahrtsstaaten im Vergleich. Soziale Sicherung in Europa: Organisation, Finanzierung, Leistungen und Probleme. Wiesbaden.
- Schmid, J. (2008): Der Wohlfahrtsstaat in Europa – Divergenz und Integration. In: Gabriel, O.W./Kropp, S. (Hrsg.): Die EU-Staaten im Vergleich. Wiesbaden.
- Schmidt, M. G. (2002): Warum Mittelmaß? Deutschlands Bildungsausgaben im internationalen Vergleich. In: PVS 43, H. 1, S. 3-19.
- Schmidt, M. G. (2003): Ausgaben für Bildung im internationalen Vergleich. In: APUZ B21-22.
- Schmidt, M. G. (2005): Sozialpolitik in Deutschland. Historische Entwicklung und internationaler Vergleich. Wiesbaden.

- Schmidt, M. G. (2007): Warum nicht einmal Mittelmaß? Die Finanzierung der deutschen Hochschulen im internationalen Vergleich. In: GWP H. 4, S.
- Schneider, C. Q./Wagemann, C. (2007): Qualitative Comparative Analysis und Fuzzy Sets. Ein Lehrbuch für Anwender und jene, die es werden wollen. Opladen.
- Schrader, J. (2003): Berufliche Weiterbildung zwischen Öffentlichkeit und Privatheit. In: Report, 26, H. 1, S. 142-152.
- Schrader, J. (2008): Steuerung im Mehrebenensystem der Weiterbildung – ein Rahmenmodell. In: Hartz, S./Schrader, J. (Hrsg.): Steuerung und Organisation in der Weiterbildung. Bad Heilbrunn, S. 31-64.
- Sellin, B. (2002): Bildung in Europa. Zur Entwicklung von Bildungs- und Berufsbildungsprogrammen der EG bzw. EU von 1974 bis 1999. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 2. überarb. u. akt. Aufl. Opladen, S. 201-216.
- Soguel, N. C./Jaccard, P. (Hrsg.) (2008): Governance and Performance of Education Systems. Dordrecht.
- Sørensen, J./Horsted, C./Andersen, L. B. (2005): Modelling af potentielle sundhedsøkonomiske konsekvenser ved øget fysisk aktivitet i den voksne befolkning (Models of potential health economic consequences by increased physical activity in the adult population). Odense.
- Statens Institut for Folkesundhed (2006): Risikofaktorer og folkesundhed i Danmark (Risk factors and public health in Denmark). Copenhagen. http://www.sifolkesundhed.dk/upload/risikofaktorer_def.pdf (30.10.08).
- Teichler, U. (2005): Quantitative und strukturelle Entwicklungen des Hochschulwesens. In: Teichler, U./Tippelt, R. (Hrsg.): Hochschullandschaft im Wandel. Zeitschrift für Pädagogik, 50. Beiheft, S. 8-24.
- Thiel, A. (1997): Steuerung im organisierten Sport. Ansätze und Perspektiven. Stuttgart.
- Thiel, A./Cachay, K. (2003): Soziale Ungleichheit im Sport. In: Schmidt, W./Hartmann-Tews, I./Brettschneider, W.-D. (Hrsg.): Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf, S. 275-295.
- Thiel, A./Meier, H. (2004): Überleben durch Abwehr – Zur Lernfähigkeit des Sportvereins. Sport und Gesellschaft 1, H. 2, S. 103-124.
- Thomas, G. M./Meyer, J. W./Ramirez, F. O/Boli, J. (1987): Institutional Structure: Constituting State, Society and the Individual. Beverly Hills.
- Töpfer, A. (2000): Die erfolgreiche Steuerung öffentlicher Verwaltungen. Von der Reform zur kontinuierlichen Verbesserung. Wiesbaden.
- Vogel, B. (2007): Die Staatsbedürftigkeit der Gesellschaft. Hamburg.
- Voß, G. G./Pongratz, H.-J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der „Ware Arbeitskraft“? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 50, H. 1, S. 131-158.
- Voß, G. G. (2001): Auf dem Wege zum Individualberuf? Zur Beruflichkeit des Arbeitskraftunternehmers. In: Kurtz, T. (Hrsg.): Aspekte des Berufs in der Moderne. Opladen, S. 287-314.
- Vuori, I. (2004): Inactivity as a disease risk and health benefits of increased physical activity. In: Oja P./Borms, J. (Hrsg.): Health-enhancing physical activity. International Council of Sport Science and Physical Education.

- Wagemann, C. (2008): Qualitative Comparative Analysis und Policy-Forschung. In: Janning, F./Toens, K. (Hrsg.): Die Zukunft der Policy-Forschung. Theorien, Methoden, Anwendungen. Wiesbaden, S. 242-258.
- Weber, M. (⁵1980): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Hrsg. von J. Winckelmann. Tübingen.
- Weiß, R. (1995): Regelungs- und Steuerungsmechanismen der beruflichen Weiterbildung im europäischen Vergleich. In Dobischat,R./Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Regulationsanforderungen der beruflichen Weiterbildung in der Diskussion. Berlin 1995, S. 277-296.
- WHO (2002): The world health report 2002 – Reducing risks, promoting healthy life. Geneva, World Health Organization. <http://www.who.int/whr/2002/en/> (30.10.08).
- WHO (2006): European Strategy for the Prevention and Control of Noncommunicable Diseases. Copenhagen. <http://www.euro.who.int/Document/RC56/edoc08.pdf>. (30.10.08).
- WHO (2007): Steps to health – A european framework to promote physical activity for health. World Health Organization. <http://www.euro.who.int/Document/E90191.pdf> (30.10.08).
- Willke, H. (³2001): Systemtheorie III: Steuerungstheorie. Grundzüge einer Theorie der Steuerung komplexer Sozialsysteme. Stuttgart.
- Witte, J. K. (2006): Change of degrees and degrees of change. Comparing adaptations of European higher education systems in the context of the Bologna process. Enschede.
- Wolf, F. (2006): Die Bildungsausgaben der Bundesländer im Vergleich. Welche Faktoren erklären ihre beträchtliche Variation? Berlin.
- Zohlnhöfer R. (2007): Öffentliche Bildungsausgaben im inter- und intranationalen Vergleich. Machen Parteien einen Unterschied? In: Schmidt, M. G. u. a. (Hrsg.): Der Wohlfahrtsstaat. Eine Einführung in den historischen und internationalen Vergleich. Wiesbaden, S. 372-388.

5 Ziele und Vorgehen im Promotionskolleg

Die vorrangigen Ziele des Verbundvorhabens liegen darin, möglichst optimale Qualifizierungsstrukturen für Doktoranden aus dem Bereich der Sozialwissenschaft zu schaffen sowie das inter- und multidisziplinäre wissenschaftliche Arbeiten zu fördern. Zentrale Aspekte sind dabei:

- die Doktoranden in interdisziplinäre Forschungsstrukturen einzubinden und Anstöße zu geben für die Vernetzung des wissenschaftlichen Nachwuchses,
- interdisziplinäre Kolloquien und Workshops für Doktoranden zu installieren,
- den Zugang zu attraktiven wissenschaftlichen Reihen zur Publikation der Abschlussarbeiten der Doktoranden zu eröffnen,

- den Kontakt zu Forschern anderer Universitäten oder unabhängigen Einrichtungen zu fördern.⁷

Hierfür relevante *Kooperationsbeziehungen* bestehen mit Prof. Stefan Immerfall (PH Schwäbisch Gmünd), Prof. Manfred G. Schmidt (Universität Heidelberg), Prof. A. Benz (Hagen), Prof. Susan Robertson und Prof. Roger Dale (University of Bristol, Centre for Globalisation, Education and Societies). Zudem werden laufende Promotionsvorhaben (Frau Ioannidou, Doktorandin am LS Schrader; Herr Parreira do Amaral, Doktorand am LS Amos) eng in das Kolleg eingebunden.

Inhaltlich ergeben sich eine Reihe von *Schnittstellen*: Da alle Promotionsvorhaben vergleichend angelegt sind, bestehen sachliche „Überlappungen“ dadurch, dass Länder mehrfach – freilich mit z. T. abweichenden Fragestellungen und Methoden – behandelt werden. Zudem liefern die Analysen zu den umfassenderen, genereller ausgerichteten Bereichen (Amos/Schmid) wichtige Informationen für die Studien in speziellen Anwendungsgebieten der Bildungspolitik (Schrader/Thiel). Schließlich bildet der Governance-Ansatz ein einigendes Band für alle Forschungen im Kolleg.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Promotionskollegs werden durch ein entsprechendes Studienprogramm systematisch und fundiert bei ihren Promotionsvorhaben unterstützt. Dieses Programm fußt auf mehreren Säulen. Die Basis bilden regelmäßige interdisziplinäre Doktorandenkolloquien (14tägig), die durch Doktoranden-Arbeitsgruppen begleitet werden. Hier werden vor allem Theorien, Begriffe und methodische Aspekte behandelt. Von besonderer Bedeutung ist dabei der transdisziplinäre Austausch entlang der gemeinsamen Forschungsfrage „Governance von Bildungssystemen/-politik“. Ferner sollen ein jährliches Forschungs- und Doktoranden-Symposium stattfinden, in welchem Ansätze, Perspektiven und Ergebnisse öffentlich diskutiert werden.

Je nach Vorkenntnissen und Bedürfnissen der Promovenden soll Methodenkenntnisse im Bereich Mehrebenenanalyse, Komparatistik, Triangulation (kombinierte Analyse von qualitativen und quantitativen Daten) und Qualitative Case Analysis (QCA) vertieft werden. Dasselbe gilt für die relevanten Theorien, v. a. der inzwischen sehr breiten Governance-Debatte, die von der Systemtheorie über den Neo-Institutionalismus bis zu Foucault und Neomarxisten oszilliert. Dazu bietet das Promotionskolleg entsprechende Workshops an (mindestens einer je Semester).

⁷ Darüber hinaus geht es auch darum, einen Beitrag zur Profilierung der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Universität Tübingen durch die Etablierung eines zukunftsträchtigen Forschungsbereiches zu leisten und daraus weitere exzellente Forschungsvorhaben zu generieren.

Angesichts der Auflösung fester beruflicher Entwicklungsverläufe und dem Wandel von Qualifikationsanforderungen gewinnen schließlich neben den klassischen fachlich-wissenschaftlichen Qualifikationen zunehmend transferfähige und überfachliche Kompetenzen an Bedeutung, um die Beschäftigungsfähigkeit (Employability) der Promovenden zu verbessern. Dazu zählen etwa Kommunikations- und Teamfähigkeit, der Umgang mit Präsentations- und Moderationstechniken sowie die Fähigkeit, Informationen zu verdichten, zu strukturieren und für unterschiedliche Adressatenkreise aufzubereiten. Hierfür sollen ebenfalls freiwillige Workshops und Kurse angeboten werden (einmal jährlich). Als spezieller Career Service für den wissenschaftlichen Nachwuchs im engeren Sinn sollen Workshops mit den beteiligten Hochschullehrern und anderen Experten zu den Aspekten Publikationsstrategien, Drittmittelakquise, akademische Selbstverwaltung, Hochschulmanagement und Hochschuldidaktik angeboten werden (einmal in zwei Jahren).

Das System der *Qualitätssicherung* im Promotionskolleg soll die Umsetzung der Ziele und Arbeitsformen des Promotionskollegs nachhaltig bewerten; es erfolgt nach dem Modell des Total Quality Managements. Dabei lassen sich sechs Tätigkeitsgruppen unterteilen: Qualitätsplanung, Qualitätslenkung, Qualitätsprüfung, Qualitätsverbesserung, Dokumentation und schlussendlich Qualitätsmanagementsysteme (vgl. Töpfer 2000: 44f.). Hieraus ergeben sich konkrete *Pflichten und Rechte* der beteiligten Hochschullehrer und Promovenden:

- Jedem Doktoranden stehen zwei Betreuer zur Seite. Sie unterstützen die Doktoranden sowohl in fachlicher als auch in methodischer sowie im Hinblick auf das Zeitmanagement der Promotionsvorhaben. In diesem Kontext besitzen Supervision und Mentoring für die Qualitätssicherung entscheidende Bedeutung.
- Die Antrag stellenden Hochschullehrer verpflichten sich im Rahmen des beantragten Minigradiertenzentrums zur fächerübergreifenden Zusammenarbeit. Dabei sind v. a. die Hochschullehrer für die Schaffung der strukturellen Voraussetzungen (interdisziplinäres Forschungs- und Doktorandenkolloquium) für die Doktoranden sowie für die forschungsspezifische Vernetzung zuständig.
- Die Antrag stellenden Hochschullehrer bemühen sich um einen möglichst hohen Frauenanteil, um dem Prinzip der geschlechtlichen Gleichstellung Rechnung zu tragen.
- Von den Doktoranden wird erwartet, dass sie die (Teil-) Ergebnisse ihrer Forschung in Form von Vorträgen und wissenschaftlichen Artikeln publizieren. Dabei werden sie von ihren Hochschullehrern betreut.

6 Finanzierungsbedarf und -plan

Anlage: Angaben zu den Antrag stellenden Hochschullehrern

1. Prof. Dr. Josef Schmid (Sprecher der Antragsgruppe)

Institut für Politikwissenschaft

Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften

Melanchthonstr. 36

72074 Tübingen

Tel.: +49 7071 2974506

E-Mail: josef.schmid@uni-tuebingen.de

wissenschaftlicher Werdegang:

seit 1998 Professor für Politische Ökonomie und vergleichende Politikwissenschaft am Institut für Politikwissenschaft

1997-1998 Professor für Politische Ökonomie und vergleichende Politikwissenschaft an der Universität Osnabrück

1989-1997 Assistent/Privatdozent an der Ruhr-Universität Bochum

1989 Dr. rer. Soc., Universität Konstanz

Ämter und Auszeichnungen

- Mitglied der Kommission für "Nachhaltigkeit in der Finanzierung der Sozialen Sicherungssysteme"; Rürup-Kommission (2002-2003)
- Mitglied im beschäftigungspolitischen Beirat der Bertelsmann-Stiftung
- Mitglied im International Advisory Board der Zeitschrift Policy & Politics
- Vorstand Europäisches Zentrum für Föderalismusforschung (EZFF) und der Forschungsstelle für Arbeit, Technik und Kultur (FATK)
- Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat der Hans-Böckler-Stiftung (HBS) sowie in verschiedenen Projektbeiräten der Stiftung
- Vertrauensdozent der Hans-Böckler-Stiftung (HBS)
- Mitglied des DVPW, Sektion Politische Ökonomie, AK Parteienforschung, AK Verbändeforschung; AK deutsche Englandforschung, Sektion Wirtschaftssoziologie, Sektion Sozialpolitik (der DSG)

Herausgebertätigkeiten

- Herausgeber der Serie Landespolitik, LIT-Verlag, Münster
- Editorial Board der Zeitschrift German Policy Studies, Zeitschrift für Politik
- Mitherausgeber der Zeitschrift "Sozialer Fortschritt"
- Mitherausgeber der Zeitschrift "GWP" (Gesellschaft, Wirtschaft, Politik) und SOWI (Sozialwissenschaftliche Informationen für Studium und Unterricht)

Forschungsprofil und Drittmittelprojekte (Auswahl)

- 2006-2007: Schmutziges Geschäft für den europäischen Sozialstaat? Förderung der Arbeitsmigration im informellen Dienstleistungssektor des Privathaushalts. Nachwuchsförderung von Dr. D. Woods, 35.000 €
- 2006: Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik der Bundesländer. Gutachten für die Bertelsmann-Stiftung, 40.000 €
- 2005-2007: IFFA – Begleitforschung zum Projektverbund Innovative Maßnahmen zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit älterer Fachkräfte in Baden-Württemberg; gefördert vom ESF, Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg , 290.000 €
- 2005: Prince - One more Brick on the Bridge Enlargement: supporting the civil society in order to reduce doubts and fears in four European regions, gefördert von der EU, 12.000 €
- 2005-2006: Förderung valider Auswahlverfahren, gefördert vom Wissenschaftsministerium Baden-Württemberg , 18.000 €
- 2004-2005: Potenziale älterer Arbeitnehmer in Baden-Württemberg; gefördert vom ESF, Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg, 160.000 €
- 2004: Evaluierung des Landesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement; gefördert vom Sozialministerium Baden-Württemberg, 29.800 €
- 2004: Evaluation in politischen Nonprofit-Organisationen. Exploration eines methodischen Instruments mit exemplarischen Bezügen zur Zukunftsdebatte der IG-Metall; gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung und der IG Metall, 5.000 €
- 2003-2007: „nova net“: Innovation in der Internetökonomie. Theorien, Strategien und Instrumente nachhaltiger Produkt- und Serviceinnovationen in der Internetökonomie; gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, 376.559 €

- 2003-2005: Interessenverbände in der IT-Branche; gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung, 147.000 €
- 2002-2005: Evaluation der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft "KoLIBRI"; gefördert durch die Europäische Union aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative EQUAL, 178.000 €
- 2001-2003: Weiche Steuerungsinstrumente auf lokaler Ebene; gefördert von der DFG, Schwerpunkt "Regieren in der Europäischen Union", 85.000 €
- 2001-2003: Vergleich von Parteien und Verbänden, Teilprojekt von PolitikON – Politikwissenschaft online; gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, 43.000 €
- 2001: Sozialökonomischer Wandel, veränderte Qualifikationsstrukturen und politische Steuerungsmöglichkeiten; Expertise, gefördert vom Bundeskanzleramt, 15.342 €
- 2000: Literaturstudie Qualifikation, Weiterbildung und Tarifpolitik. Schritte zu einer sozialverträglichen und humanen Wissensgesellschaft; gefördert von der Otto-Brenner-Stiftung, 7.700 €
- 2000: Literaturstudie zu aktuellen Entwicklungen wohlfahrtsstaatlicher Politik in Westeuropa; gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung, 9.200 €
- 1999-2001: Governance of Complexity: Politische Steuerung im Mehrebenensystem der EU am Beispiel der Beschäftigungspolitik; gefördert von der DFG, Schwerpunkt "Regieren in der Europäischen Union", 80.000 €
- 1999: Employability als Herausforderung für Politik, Wirtschaft und Individuum; Studie im Auftrag der Akademie für Technikfolgenabschätzung Baden-Württemberg, 12.500 €
- 1998: Arbeitsmarktentwicklung und Beschäftigungs- und Arbeitsmarktpolitik in Portugal: Überlegungen zu einem Vergleich von Portugal, Spanien und Deutschland; gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung, 5.800 €
- 1997-2000: Aktive Arbeitsmarktpolitik der Bundesländer. Chancen und Restriktionen der Arbeitsmarkt- und Industriepolitik im Föderalismus; gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung, 70.000 €

Publikationen (Auswahl)

- Schmid, J. (1996): Der Welfare Mix in der vergleichenden Politikforschung: Der Weg vom Etatismus über den Korporatismus zum Pluralismus – und einige methodische Stolpersteine. In: Evers, A./Olk, T. (Hrsg.): Wohlfahrtspluralismus. Opladen, S. 186-210.
- Schmid, J. (1998): Arbeitsmarktpolitik im Vergleich. In: Schmid, J./Niketta, R. (Hrsg.): Wohlfahrtsstaat. Krise und Reform im Vergleich. Marburg, S. 139-169.
- Schmid, J. (1999): Wohlfahrtsstaaten im internationalen Vergleich: One Bad Way? In: Lüdtkke, J./Lamnek, S. (Hrsg.): Sozialpolitik zwischen Globalisierung und Hedonismus. Opladen, S. 93-114.
- Schmid, J. (2000a): Germany. In: Vugt, J. van/Peet, J. (Hrsg.): Social Security and Solidarity in Europe. Evaluations and Perspectives. Berlin u. a., S. 65-86.
- Schmid, J. (2000b): Differenzierung und Konvergenz in den Beschäftigungssystemen Europas. Eine politisch-ökonomische Mehrebenenanalyse. In: Tömmel, I. (Hrsg.): Europäische Integration als Prozess von Angleichung und Differenzierung. Opladen, S. 135-150.
- Schmid, J./Roth, C. (2000a): European Labour Market Policy and National Regimes of Implementation. In: Klemmer, P./Wink, R. (Hrsg.): Preventing Unemployment in Europe – A New Framework for Labour Market Policy. Cheltenham, S. 210-231.
- Schmid, J./Roth, C. (2000b): Multi-Level Governance in the European Employment and Labour Market Policy. A conceptual Outline and Some Empirical Evidences. In: German Policy Studies, 1.
- Schmid, J. (2001): Sozialpolitik und Wohlfahrtsstaat in Bundesstaaten. In: Benz, A./Lehmbruch, G. (Hrsg.): Föderalismus [Sonderheft]. Politische Vierteljahresschrift 32, S. 279-305.
- Schmid, J. (Hrsg.) (2001): The German Welfare State: Dimensions – Innovations – Comparisons. German Policy Studies. Politikfeldanalyse [Themenheft], 4.
- Schmid, J./Rehm, P. (2003): Globalisierung und Wohlfahrtsstaat. In: Rittberger, V. (Hrsg.): Festschrift zum 50jährigen Bestehen des Institut für Politikwissenschaft. Baden-Baden, S. 165-188.
- Schmid, J. (2003): Wirtschafts- und Sozialpolitik: Lernen und Nicht-Lernen von den Nachbarn. In: Politik und Zeitgeschichte, S. 18-19.
- Schmid, J. (2006): Wohlfahrtsstaaten im Vergleich. Soziale Sicherungssysteme in Europa: Organisation, Finanzierung, Leistungen und Probleme. Wiesbaden.

Johler, R./Thiel, A./Schmid, J./Treptow, R. (Hrsg.) (2007): Europa und seine Fremden. Die Gestaltung kultureller Vielfalt als Herausforderung. Bielefeld.

2. Prof. Dr. Karin Amos

Institut für Erziehungswissenschaft

Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften

Münzgasse 22-30

72072 Tübingen

Tel.: +49 7071 2974955

E-Mail: karin.amos@uni-tuebingen.de

Wissenschaftlicher Werdegang

seit 2006 Professorin für Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt International Vergleichende Bildungsforschung und Interkulturelle Pädagogik

2006 (SoSe) Gastprofessur an der Universität Wien

2002-2006 Hochschuldozentin an der Universität Frankfurt/Main

2002 Habilitation an der Universität Frankfurt/Main

1992 Promotion zum Dr. phil. an der Universität Eichstätt

Studium der Anglistik/Amerikanistik und Geschichte für Lehramt an Gymnasien in Eichstätt und Frankfurt/Main.

Ämter, Auszeichnungen und Forschungsstipendien

- Sprecherin im World Council of Comparative Education Societies (WCCES) der Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)
- Mitglied in der Comparative Education Society in Europe (CESE) und der Comparative und International Education Society (CIES)

Herausgeberin

- Mitherausgeberin der Erziehungswissenschaftlichen Revue (EWR) (Klinkhardt-Verlag). (<http://www.klinkhardt.de/ewr>)
- Mitglied des Advisory Board der Zeitschrift European Education <http://www.europeaneducation.org>

Forschungsprofil und geplante Drittmittelprojekte

- Projektverantwortung des als Drittmittelprojekt geführten Förderprogramms "Talent im Land" für begabte Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der Landesstiftung Baden-Württemberg. Gesamtvolumen pro Jahr ca. 1.000.000 €
- Internationales Projekt zum Einfluss transnationaler Organisationen auf die nationale Bildungspolitik am Beispiel des tertiären Sektors in Brasilien und Deutschland. Antrag bei der DfG ist in Vorbereitung
- Ländervergleichende Untersuchung zu „misslingenden“ Bildungskarrieren am Beispiel Baden-Württemberg und Hessen. In Vorbereitung

Publikationen (Auswahl)

- Amos, K. (2001): Aspekte der angloamerikanischen pädagogischen Differenzdebatte: Überlegungen zur Kontextualisierung. In: Lutz, H./Wenning, N. (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen, S. 71-92.
- Amos, S. K./Keiner, E./Proske, M./Radtko, F.-O. (Gast-Hrsg.) (2002): Globalisation: Autonomy of Education under Siege? Shifting Boundaries between Politics, Economy and Education. In: European Educational Research Journal 2, H. 2.
- Amos, S. K. (2002): The American Black Ghetto: Education and the Constitution of Membership in the National Community (Habilitationsschrift).
- Amos, S. K. (2003): Schulentwicklung und soziale Ungleichheit. Was lässt sich am amerikanischen Beispiel beobachten? In: Brüsemeister, T./Eubel, K.-D. (Hrsg.): Zur Modernisierung der Schule. Leitideen – Konzepte – Akteure. Ein Überblick. Bielefeld, S. 388-394.
- Amos, S. K. (2005): Die USA als Argument: Anmerkungen anlässlich der Debatte um Bildungsstandards. In: Tertium Comparationis, 11, H. 2, S. 209-228.
- Amos, S. K. (2006): Null-Toleranz an öffentlichen Schulen in den USA – amerikanisches Syndrom oder Symptom für eine Neubestimmung gesellschaftlicher Erziehungsverhältnisse? In: Zeitschrift für Pädagogik 52, S. 717-731.
- Amos, S. K. (2007): Das amerikanische „Urban Ghetto“ als sozial-räumlicher Ausdruck prekärer gesellschaftlicher Mitgliedschaft. In: Kessl, F./Otto, H.-U. (Hrsg.): Territorialisierung des Sozialen. Regieren über gesellschaftliche Nahräume. Opladen, S. 234-53.
- Amos, S. K. /Cremer-Schäfer, (Hrsg.) (2007): Jahrbuch für Rechts- und Kriminalsoziologie '05. Saubere Schule. Vom Ausschluss und Ausbrechen Jugendlicher. Baden-Baden.

Amos, S. K./Radtke, F.-O. (Hrsg.) (2007): Die Formation neuer Bildungsregime: Zur Durchsetzung von Regierungstechniken in der post-nationalen Konstellation. The Formation of New Educational Regimes: On the Penetration of Governance Techniques in the post national Constellation. *Tertium Comparationis* 13. Münster u. a.

Amos, S. K./Bruno, L./Parreira do Amaral, M. (2008): The Research University in Context: The Examples of Brazil and Germany. In: Baker, D. P./Wiseman A. W. (Hrsg.): *The Worldwide Transformation of Higher Education (International Perspectives on Education and Society 9)*. Oxford, S. 111-158.

Amos, S. K. (2008): Neue Governance-Skripte und die pädagogische Inskription von Personen. Ein Deutungsvorschlag internationaler Entwicklungen im Lichte des Neo-Institutionalismus. In: Hartz, S./Schrader, J. (Hrsg.): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn, S. 65-90.

3. Prof. Dr. Josef Schrader

Institut für Erziehungswissenschaft

Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften

Münzgasse 22-30

72072 Tübingen

Tel.: +49 7071 2973282

E-Mail: josef.schrader@uni-tuebingen.de

Wissenschaftlicher Werdegang

seit 2004 Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaft

2000-2003 Leiter der Abteilung „Planung und Entwicklung“ im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, Bonn

1993-1999 Wissenschaftlicher Assistent im Institut für Erwachsenen-Bildungsforschung der Universität Bremen (Habilitation 2000)

1984-1992 Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung Empirische Pädagogik des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Marburg (Promotion 1992)

Ämter und Auszeichnungen

- Mitglied der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Sektion Erwachsenenbildung und Arbeitsgruppe für Empirische Bildungsforschung

- Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat der Zeitschrift Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung
- DFG-Gutachter
- Gutachter für die Leibniz-Gemeinschaft (WGL)
- Gutachter für die Zeitschrift für Pädagogik
- Promotionspreis der Universität Marburg (1992)

Forschungsprofil und Drittmittelprojekte (Auswahl)

- 2007-2010: Kompetenzentwicklung von Lehrenden durch mediengestützte Fallarbeit, BMBF, Kooperationsprojekt mit der KBE, 198.900 €
- 2007-2010: Orchestrierung computerunterstützter Lehr-Lern-Prozesse, Mittragsteller des Rahmenantrags zur Einrichtung einer DFG-Forschergruppe im DFG-Programms zur Strukturellen Förderung der Empirischen Bildungsforschung, Sprecher: F. Hesse (Institut für Wissensmedien), Gesamtsumme aller Projekte plus DFG-Stiftungsprofessur: ca. 1.300.000 €
 - Integrationsprojekt innerhalb der DFG-Forschergruppe: Koordination und Integration innerhalb der Forschergruppe, Mittragsteller (Erstantragsteller Hesse), Laufzeit 2007-2010, ca. 430.000 €
 - Förderung von Lehrexpertise: Das Verhältnis von individuellen Lernvoraussetzungen und Instruktionsprozessen in computerunterstützten, fallbasierten Lernumgebungen, Erstantragsteller, gemeinsam mit S. Hartz u. F. Fischer, DFG, Laufzeit 2007-2010, 256.900 €
- 2004-2007: Bildungsmonitoring und Bildungsberichterstattung zu lebenslangem Lernen, HBS, Antrag gemeinsam mit A. Ioannidou, 9.200 €
- 2004-2007: Qualitätstestierung in der Weiterbildung, BLK Verbundprojekt, Antragsteller mit S. Hartz, 150.800 €
- 2003-2004: Der Stand der empirischen Lernforschung in der Erwachsenenbildung, Expertise im Auftrag des DIE, 10.000 €
- 2002-2005: Umweltkommunikation mit neuen Medien im Freiwilligen Ökologischen Jahr, Modellprojekt in Thüringen, Deutsche Umweltstiftung, 299.082 €

- 2002-2003: Weiterbildungspass und Zertifizierung informellen Lernens, Machbarkeitsstudie zur Einführung eines Bildungspasses in Deutschland, BLK, Antragskonsortium aus DIE, DIPF, IES, BLK/EU, 411.530 €
- 2001-2008: Struktur und Wandel der Weiterbildung, DIE, Anschubfinanzierung 15.000 €
- 2001-2003: Wissenschaft für Erwachsene: Der Beitrag der Erwachsenenbildung zur Popularisierung von Wissenschaft, BMBF, 303.091 €

Publikationen (Auswahl)

Schrader, J. (2000): Systembildung in der Weiterbildung unter den Bedingungen halbiertes Professionalisierung. Weiterbildungsprogramme und Weiterbildungsinstitutionen im Wandel. Habilitationsschrift, Bremen.

Schrader, J. (2003): Auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Entwicklungen und Optionen für Weiterbildungseinrichtungen. Bremen.

Schrader, J. (2003): Berufliche Weiterbildung zwischen Öffentlichkeit und Privatheit. In: Report 26, H. 1, S. 142-152.

Schrader, J. (2003): Politische Bildung zwischen Staat, Markt, Organisationen und sozialen Gemeinschaften: Diagnosen zur politischen Bildung. In: Report 26, H. 4, S. 99-107.

Conein, S./Schrader, J./Stadler, M. (Hrsg.) (2004). Erwachsenenbildung und die Popularisierung von Wissenschaft. Bielefeld.

Gnahn, D./Ness, H./Meisel, K./Schrader, J. (Hrsg.) (2004): Weiterbildungspass und Zertifizierung informellen Lernens, Bonn.

Schrader, J. (2004): Abschied vom korporativen Pluralismus? Zum Wandel von Weiterbildung und Weiterbildungspolitik im Lande Bremen. In: Nüssli, E./Schlutz, E. (Hrsg.): Systemevaluation und Politikberatung. Gutachten und Analysen zum Weiterbildungssystem. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bielefeld, S. 136-163.

Hartz, S./Schrader, J. (Hrsg.) (2008): Steuerung und Organisation in der Weiterbildung. Bad Heilbrunn.

Schrader, J./Ioannidou, A. (i. Dr.): Ziele, Inhalte und Strukturen der Erwachsenenbildung im Spiegel von Programmanalysen. In: Fuhr, T./Gonon, P./Hof, C. (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaft. Bd. 4: Erwachsenenbildung/ Weiterbildung, Paderborn.

Schrader, J. (i. E.): Einrichtungen – Träger – Institutionen – Organisationen der Weiterbildung/Erwachsenenbildung. In: Horn, K.-P./Kemnitz, H./Marotzki, W./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Lexikon der Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn.

4. Prof. Dr. Ansgar Thiel

Institut für Sportwissenschaft

Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften

Wilhelmstr. 124

72072 Tübingen

Tel.: +49 7071 2976411

E-Mail: ansgar.thiel@uni-tuebingen.de

Wissenschaftlicher Werdegang

2007 Ruf auf eine ordentliche Professur für Sportwissenschaft an der Universität Bern/CH (primo loco; abgelehnt)

seit 2004 Professor für Sportwissenschaft an der Universität Tübingen

2004 Ruf auf eine Professur für Sportwissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozial- und Gesundheitswissenschaft an der Universität Tübingen (primo loco; angenommen)

bis 2004 Professor für Sportsoziologie/Sportökonomie an der TU Chemnitz

2002 Ruf auf eine Professur für Sport und Gesellschaft an die Universität-Gesamthochschule Paderborn (primo loco; abgelehnt)

2002 Ruf auf eine Professur für Sportsoziologie/Sportökonomie an der TU Chemnitz (primo loco; angenommen)

2001-2002 Vertretungsprofessor für Sportsoziologie an der TU Chemnitz

2001 Habilitation an der Universität Bielefeld

Studium der Diplom-Sportpädagogik, Psychologie und Diplom-Psychogerontologie in Tübingen und Erlangen-Nürnberg

Ämter, Auszeichnungen und Forschungsstipendien (Auswahl)

- Dekan der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Universität Tübingen
- Sprecher der Sektion Sportsoziologie der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs)

- DFG-Sondergutachter für den Bereich Sportsoziologie
- Gutachter für den Österreichischen Wissenschaftsfonds
- Habilitationspreis 2001 der Westfälisch-Lippischen Universitätsgesellschaft
- Dissertationspreis 1996 der Westfälisch-Lippischen Universitätsgesellschaft

Herausgeber

- Mitherausgeber der Tübinger Schriften zur Sportwissenschaft (Attempo-Verlag).
- Mitherausgeber der Schriftenreihe „Forum Sportwissenschaft“ (Hofmann-Verlag).
- Mitglied im wissenschaftlichen Beirat der Zeitschrift „Sport und Gesellschaft – Sport and Society“ (Lucius & Lucius).

Forschungsprofil und Drittmittelprojekte (Auswahl)

- 2007-2008: Evaluation eines Projekts zum globalen Lernen im Sport (Vorphase). Gefördert von Kick Fair e.V. (Fördermaßnahme des Bundesinstituts für Sportwissenschaft (BISp). Mit K. Seiberth, 18.000 €
- 2006-2008: Der Trainerberuf im Spitzensport. Theoretische und empirische Analysen. Gefördert vom Bundesinstitut für Sportwissenschaft (BISp). Mit H. Digel, 176.050 €
- 2005-2007: Alter und altern - Ein aktives Leben leben. Barrieren und Potentiale der körperlich-sportlichen Aktivität im Alter. Gemeinsames Forschungsprojekt der Universitäts-Institute Tübingen (Institut für Sportwissenschaft), Heidelberg (Orthopädische Universitätsklinik) und Stuttgart (Institut für Sportwissenschaft). Mit K.-P. Brinkhoff, S. Schneider. Gefördert von der Landesstiftung Baden-Württemberg, 232.000 €
- 2005-2007: Gesundheitsmanagement im Spitzensport. Gefördert vom Bundesinstitut für Sportwissenschaft (BISp). Mit H. Digel, 98.799,80 €
- 2005-2006: Krankenstand und Gesundheitsförderung in der Stationären Bearbeitung der Deutschen Post, 7.200 €
- 2004: Fernsehberichterstattung Tour de France. Eine repräsentative Studie zur Bekanntheit von Radsportbegriffen und zur Wichtigkeit von Programminhalten. Mit H. Digel. Gefördert von der Fa. Gerolsteiner, 11.600 €

- 2002-2004: Sozialkompetenz von Trainerinnen und Trainern. Eine Studie zur theoretischen Begründung und empirischen Überprüfung. Gefördert vom Bundesinstitut für Sportwissenschaft, mit K. Cachay, 82.489 €
- 2001-2003: Verbundsysteme in der Nachwuchsförderung. Eine Analyse der strukturellen Kopplung von Schule und Spitzensport. Gefördert vom MASKSS NRW, mit K. Cachay, 181.682 €
- 2001-2003: Global player – local hero. Der Sportverein zwischen Spitzensport, Publikum und Vermarktung. Gefördert von der Volkswagen-Stiftung Hannover, mit K. Cachay, 198.560 €
- 2000-2002 Erwerbsarbeit in Sportvereinen. Fallstudien zur Mikroanalyse der generativen Mechanismen von Verberuflichung in Sportvereinen. Gefördert vom Wissenschaftsministerium NRW, mit K. Cachay, 83.445 €
- 2000: Die bewegte Schule. Zur Realisierung einer Idee. Gefördert im Rahmen des FIF der Universität Bielefeld, mit H. Teubert und C. Kleindienst-Cachay, 6.000 €
- 1998-1999: Sport als Teil des 3. Systems. Forschungsprojekt zu den Beschäftigungsperspektiven im organisierten Sport. Gefördert von der EU, mit K. Cachay 40.903 € (80.000 DM)
- 1995-1996: Ausbildung ins Ungewisse? Dauerhaftigkeit der Berufspositionen und allgemeine Berufsperspektiven von Sportbetreuern im Gesundheitsbereich. Gefördert vom Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen, mit K. Cachay, 42.642 € (83.400 DM)

Publikationen (Auswahl)

Thiel, A. (1997). Steuerung im organisierten Sport. Ansätze und Perspektiven. Stuttgart.

Cachay, K./Thiel, A (2000): Soziologie des Sports. Weinheim u. a.

Cachay, K./Thiel, A. (2002): Erziehung im und durch Sport. Systemtheoretisch-konstruktivistische Überlegungen. In: Voß, R. (Hrsg.): Die Schule neu erfinden: Systemtheoretisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik. Berlin, S. 333-351.

Thiel, A. (2003): Soziale Konflikte. Bielefeld.

- Thiel, A./Cachay, K. (2003): Soziale Ungleichheit im Sport. In: Schmidt, W./Hartmann-Tews, I./Brettschneider, W. D. (Hrsg.): Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorn-dorf, S. 275-295.
- Thiel, A./Meier, H. (2004): Überleben durch Abwehr – Zur Lernfähigkeit des Sportvereins. Sport und Gesellschaft 1, H. 2, S. 103-124.
- Thiel, A./Meier, H./Digel, H. (Hrsg.) (2006): Der Wandel des Sportlehrerberufs. Hamburg.
- Thiel, A./Teubert, H./Kleindienst-Cachay, C. (2006): Die „Bewegte Schule“ auf dem Weg in die Praxis – Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation. Hohen-gehen.
- Thiel, A./Seiberth, K. (2007): Die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund im Sport – Möglichkeiten und Grenzen. In: Horn, A./Keyßner, J. (Hrsg.): Sport integriert – integriert Sport. Schwäbisch Gmünd, S. 39-54.
- Thiel, A./Seiberth, K./Walther, A./Johler, R. (2007): Europa und seine Fremden. Migration, Integ-ration und die Gestaltung kultureller Vielfalt. In: Johler, R./Thiel, A./Schmid, J./Treptow, R. (Hrsg.) (2007): Europa und seine Fremden. Die Gestaltung kultureller Vielfalt als Heraus-forderung. Bielefeld.
- Thiel, A. /Zipfel, S. (2007): Gesundheitskonzepte und der Umgang mit Krankheit und Beschwer-den – Health Concepts and Coping with Disease and Symptoms. In: Psychother. Psych. Med. 57, S. 193-194.
- Huy, C./Thiel, A./Steindorf, K./Schneider, S. (2008): Altersstereotype und Nutzung von Sportan-geboten – Präferenzen und Settings bei Personen zwischen 50 und 70 Jahren in Baden-Württemberg. In: Gesundheitswesen 70.
- Thiel, A./Gomolinsky, U./Huy, C. T. (2008): Altersstereotype und Sportaktivität in der Generation 50 + . In: Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie (publiziert „online first“).
- Thiel, A./Alizadeh, M./Giel, K./Zipfel, S. (2008): Stigmatisierung von adipösen Kindern und Ju-gendlichen durch ihre Altersgenossen. Psychother Psychosom med Psychol. (publiziert „online first“)
- Thiel, A./Huy, C. T./Gomolinsky, U. (2008): Alterssport in Baden-Württemberg – Präferenzen, Motive und Settings für die Sportaktivität in der Generation 50+. In: Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin 59, S. 163-168.
- Thiel, A./Braun, S. (2008): Steuerung des Sportsystems. In: Balz, E./Kuhlmann, D. (Hrsg.): Sportentwicklung. Aachen, S. 77-88.

Digel, H./ Thiel, A. (2008): Gesellschaftlicher Wandel und Sportentwicklung. In: Balz, E./Kuhlmann, D. (Hrsg.): Sportentwicklung. Aachen.

Thiel, A./Mayer, J. (2008): Specifics of Management in Voluntary Sport Clubs. European Journal of Sport Management (i. Dr.).