

Paradigmenwechsel in den osteuropäischen Bildungssystemen

Ansätze einer ländervergleichenden Analyse

Ursula E. Frübis, Berlin

Im real existierenden Sozialismus war die Unterordnung der Bildung unter die Politik *der* Mechanismus, der die Dominanz einer homogenisierenden Ideologie im osteuropäischen Bildungssystem sicherte. Mit dem 1989 einsetzenden Paradigmenwechsel mussten scheinbar unveränderliche, verinnerlichte Bilder, an die sich die Menschen schon so sehr gewöhnt hatten, aufgegeben werden. In dem sich schnell und permanent wandelnden Lebensumfeld war dies nahezu zu einer Grundvoraussetzung geworden. Da ein Paradigmenwechsel – zumindest in den ersten Prozessphasen – in einem extrem hohen Maße mit Instabilität verbunden ist, wird gerade eine überzeugende Vision zu einem unverzichtbaren Bestandteil für die anstehenden Veränderungsprozesse. Visionen erleichtern erfahrungsgemäß allen Beteiligten den Umgang mit Unvorhersagbarkeit und Unabwägbarkeiten enorm. Welches waren die Visionen und Erwartungen der Osteuropäer an ein neues Bildungssystem? Die Frage lässt sich mit folgenden Stichworten beantworten. Neue, demokratische Spielregeln sollten eingeführt werden, die Autonomie der Universitäten war ein zentrales Thema und die Entpolitisierung der Bildungsinstitutionen und der Lehrinhalte spielte eine zentrale Rolle zusammen mit der Einführung neuer universitärer Organisations- und Verwaltungsformen.

Angesichts des anspruchsvollen Projekts der Europäischen Union, einen gemeinsamen europäischen Bildungsraum zu entwickeln, stellen sich in diesem Kontext Fragen, deren Relevanz bei weitem die Grenzen der osteuropäischen Region sprengt: Was ist aus den Wünschen und Hoffungen geworden? Was ist in der Zwischenzeit geschehen? Welches sind die Entwicklungsperspektiven der osteuropäischen Bildungssysteme? Neben zahlreichen Veränderungen in den verschiedenen Ländern ist die zentrale Frage nach *dem* neuen osteuropäischen Bildungsmodell weiterhin offen. Der Ungewissheit sind aber bereits klare Grenzen gesetzt. Um die Thematik noch klarer abzugrenzen, werde ich mich auf die Problematik des Hochschulwesens konzentrieren. Zwar ist die Reform der Universitätsstrukturen, die mit einer gleichzeitigen Neuorientierung innerhalb der wissenschaftlichen Disziplinen einherging, kaum erforscht, doch gewisse Struktur Tendenzen zeichnen sich ab.

Ein Ländervergleich bietet sich bei diesem Thema gerade zu an. Wenn der Vergleich von Wandlungsprozessen in verschiedenen Ländern zum Forschungsgegenstand gemacht wird, sollte man sich sicher sein, dass die notwendigen Voraussetzungen für eine Vergleichsstudie erfüllt sind. So sollen die Forschungsobjekte ähnlich genug sein oder aber sich ausreichend voneinander unterscheiden, um für einen vergleichenden Forschungsansatz passend und interessant zu sein. Beides trifft hier zu. Zwar unterschieden

sich die Bildungssysteme des sogenannten „sozialistischen Blocks“ stärker voneinander, als dies gemeinhin angenommen wurde, doch nach dem Kollaps setzten verstärkte Differenzierungsprozesse ein. Insbesondere die Bildungssysteme des tertiären Sektors mussten auf den Systemwandel innerhalb kürzester Zeit reagieren. Ihre vormalige Verankerung im politischen System ist die Gewähr für eine hinreichende Ähnlichkeit für den Vergleich.

Im Folgenden werden nach einer kurzen Darstellung der konkreten Reformmaßnahmen mit ihren positiven wie negativen Auswirkungen und der Beschreibung der inzwischen erkennbaren Struktur Tendenzen, die entlang ausgewählter Länderbeispiele verdeutlicht werden, erste Hypothesen für die weitere Erforschung dieser vielschichtigen Problematik formuliert.

Struktur Tendenzen vor und nach dem Umbruch des osteuropäischen Bildungssystems

Grundsätzlich waren die Bildungssysteme der Region binär strukturiert. Auf der einen Seite gab es die Universitäten und auf der anderen Seite die berufsbildenden Schulen. Die Forschung lag in der Verantwortung einzelner Abteilungen der Akademien der Wissenschaften. Das russische Modell der Akademie der Wissenschaften, welches auf die Satellitenstaaten übertragen wurde, ging auf die von Peter dem Großen 1725 in Russland gegründete Akademie der Wissenschaften zurück.

Nach 1989 lässt sich als hervorstechende Struktur Tendenz der Versuch einer Umstellung der Bildungslandschaft auf eine marktkonforme Angebotsstruktur erkennen. Das neoliberale Credo der Deregulierung und Privatisierung wurde beim Umbau der Bildungssysteme in Osteuropa ebenso angewandt wie insgesamt bei der Transformation von der Plan- zur Marktwirtschaft. Bedenklich erscheint, dass diese Reformbemühungen ohne Absicherung durch funktionierende Institutionen und entsprechende kulturelle und soziale Verhältnisse – die auch Marktwirtschaften voraussetzen – geschehen sind.

Die Reform des Bildungssystems in Osteuropa kann in drei Phasen unterteilt werden. In der ersten Phase, Anfang der 90er Jahre, wurden die Notwendigkeit der Veränderungen und ihre Zielsetzungen heftig debattiert. Die Bedeutung von institutioneller Autonomie nach 40-jähriger staatlicher Unterordnung war in diesen Jahren ein zentrales Thema. In Polen fanden die Autonomiebestrebungen ihren konkreten Ausdruck in der raschen Gründung zahlreicher privater Ausbildungsinstitute im akademischen Bereich. 1996 waren bereits 48 private höhere Bildungseinrichtungen zugelassen, im Jahr 2000 waren es bereits rund

170 (Scott 2000: 364). Der disziplinäre Schwerpunkt der neuen privaten Einrichtungen liegt im Bereich der Wirtschafts- und Verwaltungswissenschaften (Management) und in verwandten Gebieten, wie der Finanzwirtschaft, dem Bankwesen und im Versicherungsbereich. Die neuen Einrichtungen sind vor allem in Warschau konzentriert. Trotz des Bedürfnisses nach Autonomie stehen die neuen polnischen privaten Bildungseinrichtungen unter staatlicher Aufsicht, so entscheiden staatliche Akkreditierungsbehörden über die Zulassung der Ausbildungs- und Forschungsinstitute. Den privaten Institutionen werden keinerlei staatliche Zuschüsse gewährt. Den Privaten stehen jedoch gesetzlich verankerte Steuererleichterungen zu.

In Bulgarien manifestierten sich die Forderungen nach Autonomie fast ausschließlich innerhalb der staatlichen Universitäten. Insgesamt wurden hier nur fünf private Hochschulen nach 1989/90 gegründet, von denen sich vier behaupten konnten (Scott 2000: 361). Die Forderung nach institutioneller Autonomie der Universitäten und ihre Umsetzung war hier, wie in Polen, Teil eines Demokratisierungs- und Modernisierungsprozesses, in dessen Verlauf es zu einer Entideologisierung der Lehr- und Forschungsinhalte, der Entwicklung neuer gesetzlicher Rahmenbedingungen, neuer Finanzierungsmöglichkeiten, aber auch zur Einführung neuer Management- und Verwaltungsformen, der Durchsetzung neuer Lehrpläne und -methoden und neuer internationaler Anbindungen im Lehr- und Forschungsbereich kam.

Auf den gesamten Prozesse wirkte sich die Verarmung der staatlichen Universitäten und Forschungseinrichtungen und die Abwanderung der Intelligenz in die Ökonomie, die Politik und ins westliche Ausland (*brain drain*) aus. Der daraus folgende Mangel an hochqualifiziertem wissenschaftlichem Personal wird auch beim Auf- und Ausbau der privaten Bildungsinstitute beklagt. Der massive Anstieg an Studierendenzahlen nach 1989/90 machte sich ebenfalls negativ bemerkbar. In Polen stieg die Zahl von geschätzten 506.000 Studierenden in 1989/90 auf 1,4 Mill. im Jahr 1999 an (Scott 2000: 364); in Bulgarien von 142.000 in den Jahren 1989/90 auf 245.000 im Zeitraum 1998–1999 (Scott: 2000: 361). Damit verbunden ist die starke Abnahme der Studierendenzahlen in den naturwissenschaftlichen Fächern und ein Anstieg der Studierendenzahlen in den Geistes- und Sozialwissenschaften um 300%.

In der zweiten Phase, die Mitte der 90er Jahre begann, zogen sich viele osteuropäische Bildungsreformer wieder von der Position des „liberalen Absolutismus“ zurück. Das Ideal einer autonomen Universität erwies sich als nicht praktikabel, so dass im Wechselspiel zwischen opportunistischen und utopischen Vorstellungen die Autonomieansprüche reduziert wurden. Ein neuer Pragmatismus hielt Einzug. Notwendig war nun eine Systematisierung und Institutionalisierung der postkommunistischen Reformen. In dieser Phase näherten sich die Bildungsreformen in beiden Teilen Europas – West- und Osteuropas – einander an, da beispielsweise das modularisierte BA/MA-Sys-

tem in beiden Teilen des Kontinents eingeführt und erweitert wird.

Zusammenfassend lassen sich regionenübergreifend folgende statistische Trends in der Entwicklung der osteuropäischen universitären Bildungssysteme nach 1989 feststellen.¹

- Ein starker Anstieg der Studierendenzahlen. Nach statistischen Angaben der UNECSO wuchs die Zahl der Studierenden innerhalb von nur sieben Jahren um 2/3 an.
- 1989 studierten noch 40% der Immatrikulierten naturwissenschaftliche Fächer. 1996 fiel die Zahl bereits um 10%. Während dieser Zeit stieg die Zahl der Studierenden in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern um das Dreifache – von 27% auf 43%. Der relative Anteil der Studierenden in den Erziehungswissenschaften, der Medizin und in den Ingenieurwissenschaften blieb ungefähr gleich.
- Der starke Anstieg der Studierendenzahlen wurde nicht von einer entsprechenden Zunahme beim wissenschaftlichen Personal begleitet. Die Gründe hierfür sind in den fehlenden Finanzmitteln und dem Mangel an qualifiziertem wissenschaftlichen Personal zu finden. Innerhalb der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften besteht teilweise ein großer Personalmangel, wohingegen in den Natur- und Ingenieurwissenschaften aufgrund der sinkenden Studierendenzahlen das Zahlenverhältnis zwischen Studierenden und wissenschaftlichem Personal ausgeglichen ist.
- Nach neueren Einschätzungen (Scott 2000: 396) kann davon ausgegangen werden, dass der Anstieg in den Studierendenzahlen aufgrund der Einführung von Studiengebühren zu einem Endpunkt gelangen wird.
- Die Anteil der Studentinnen ist gesunken – von 53,5% im Jahre 1989 auf 50,9% im Jahre 1996. Diese Situation steht im Kontrast zur westeuropäischen Entwicklung der letzten Jahre. Die Bildungsexpansion führte in diesem Teil Europas zu einer Zunahme von Studentinnen und Doktorandinnen.

Die seit 2000 einsetzende dritte Phase des Wandels der Bildungssysteme in Osteuropa ist im Kontext der Internationalisierung, Globalisierung und Europäisierung der osteuropäischen Universitäten zu sehen. Die verstärkte Internationalisierung und Globalisierung der Wissenssysteme führt zur Herausbildung neuer regionaler und globaler Anbindungen. Die Sphäre des Nationalen verliert zugunsten der regionalen und globalen Sphäre an Bedeutung. Der Globalisierungsdruck, der auf den Transformationsstaaten aufgrund von ökonomischen, sozialen und politischen Forderungen, Notwendigkeiten und Erwartungen lastet², geht mit einer gleichzeitigen Internationalisierung der Wissenssysteme einher. Die Globalisierung und die Internationalisierung der Universitätssysteme sind zwei Konzepte, die in der akademischen Diskussion ineinander übergehen.³ Ohne Zweifel sind die Universitäten heute Teil komplexer Beziehungen „(...) many based

on inequality, among academic systems, and also among people, in an increasingly differentiated and at the same time interrelated world knowledge system“ (Altbach, 1998).

Diese weitere Herausforderung, der die Bildungssysteme Osteuropas innerhalb kurzer Zeit ausgesetzt sind, wird durch die Partizipation der osteuropäischen Länder an verschiedenen internationalen Programmen und Projekten forciert. Die Schwierigkeiten, mit denen die osteuropäischen Länder konfrontiert werden, sind enorm. Auf der internationalen Ebene werden durch die von der Europäischen Union finanzierten Projekte des Wissenschafts- und Technologietransfers, durch die zunehmende Durchdringung der Gesellschaft mit Informations- und Kommunikationstechnologie (Informatisierung), den Aufbau von Partnerschaften innerhalb der alten und neuen Regionen und den Austausch von (internationalen) Arbeitstechniken ganz konkrete neue Vorgaben gemacht. Der Prozess der Globalisierung/Internationalisierung hat für die Bildungssysteme insgesamt weitreichende soziale, ökonomische, politische und kulturelle Konsequenzen. Wichtig ist dabei im Blick zu behalten, dass die Universität eine internationale Institution mit nach wie vor nationalen Wurzeln sein wird.

Unterschiedliche nationale Entwicklungspfade prägen die Entwicklung der westlichen Hochschulsysteme. Beim kontinentaleuropäischen Modell stand der Staat als entscheidender Akteur in der Verantwortung. Das Hochschulwesen wurde als Instrument angesehen, um nationale Politiken zu realisieren. Somit war der Nationalstaat der primäre Interessenvertreter (*stakeholder*) und Finanzier im Hochschulbereich. Das Hochschulsystem der Vereinigten Staaten legte hingegen seine Betonung auf die lokale Gemeinschaft (*local community*), innerhalb derer die Institutionen des Hochschulsystems fungierten. Das britische Modell hat für eine lange Zeit den akademischen Staat (*academic estate*) als Haupteinfluss betont. In ihrer Neuorientierung rekurrieren die osteuropäischen Staaten auf diese westlichen Modelle, freilich mit der Forderung nach einem radikalen Neuentwurf. So ist für Marek Kwiek, „the German-inspired nation-state-oriented and welfare-state-supported university (...) most probably beyond reach in any part of the world today. Thus no clear and consensual model for reforming higher education in the Region has been found after almost a decade of permanent reforms or reform attempts. Models provided are divergent: the very world we are living in is in the making“ (Kwiek 2001b).

So ist die Privatisierung der Universitäten in Osteuropa kein linearer und klarer Prozess. Diese Entwicklung ist zum Teil äußerst problematisch und enttäuschend verlaufen. Die Beschreibung der Gründung der ersten großen privaten Universität in Rumänien von Andrei Ple^ou ist sehr ernüchternd. Ein Mitglied der ehemaligen Nomenklatura mit Verbindung zum Geheimdienst wurde zum Gründer der Universität. Als Startkapital dienten unterschlagene Gelder und weitere Mittel aus amerikanischen Quellen. Auch andere Gründungen durch zwielichtige Charaktere, Unternehmer mit einer suspekten Vergangenheit oder einfache Abenteurer förderten kein Vertrauen in die neue Entwick-

lung. Von diesen Erfahrungen vollkommen unbeeinflusst, sieht Marek Kwiek für Polen allein in einer radikalen Privatisierung der schulischen und universitären Ausbildungssysteme einen Entwicklungsschritt. Seiner Meinung nach ist die Zukunft der öffentlichen wie auch der privaten Universitäten ungewiss, sowohl in finanzieller als auch gesetzlicher Hinsicht, doch sicher sei eines: der Rückgang staatlicher Unterstützung. Für Kwiek sind die osteuropäischen Länder den Herausforderungen im Bereich der Bildung kaum gewachsen. Als Grund führt er ihre historischen Erblasten (*legacies*) an. Für ihn handeln die Universitätsangehörigen nach wie vor eher mit Blick auf die Institutionen und die Regierung, als im Hinblick auf ihre zahlenden Kunden. Daraus folgert er: „higher education is asked to adapt to new societal needs, to be more responsive to the world around it, to be more market-, performance-, and student-oriented, to be more cost-effective, accountable to its stakeholders, as well as competitive with other providers (Kwiek 2001b).“

Die Lösung für die in der Tat zahlreichen Probleme der Bildungssysteme in der Privatisierung des Bildungswesens zu sehen, ist allerdings keiner neuer Ansatz. Bereits zur Zeit der westlichen Finanzkrisen in den 1980er Jahren haben sich Bildungsforscher verstärkt für das Konzept der Privatisierung ausgesprochen.⁴ Von der Privatisierung des Bildungswesens versprach man sich eine verbesserte ökonomische Leistungsfähigkeit und eine Steigerung der Ausbildungsqualität. Auch damals wurde das Reformversagen im Bildungsbereich zum Ausgangspunkt für die Privatisierung des Bildungssektors. Angesichts der Tatsache, dass sich private Hochschulen in Osteuropa nicht über Studiengebühren finanzieren lassen, erscheinen mir diese Vorstellungen als unrealistisch und unverantwortlich, zudem Kwiek die negativen Folgen, die mit der Einführung privater Universitäten verbunden sind, unerwähnt lässt. Die massenhafte Gründung privater Hochschulen blieb nicht ohne Konsequenzen für das gesamte Bildungssystem eines Landes. Beispielweise reagierten die staatlichen Universitäten Bulgariens auf die Einführung von Studiengebühren an den privaten Universitäten ebenfalls mit einer solchen Einführung, um einen Ausweg aus ihrer prekären finanziellen Situation zu finden. Darauf setzte ein ruinöser Wettbewerb in der Festsetzung von Studiengebühren ein. In der Konsequenz konnten immer weniger Studierende die Gebühren bezahlen. Die damit einhergehende Einführung zahlreicher neuer Studiengänge war nicht mit einer qualitativen Verbesserung der Lehre verbunden. Den Studierenden mit vermögenden Eltern bieten die privaten Universitäten einen Universitätsabschluss, der oft nicht den intellektuellen Leistungen der Studierenden entspricht. Den Professorinnen und Professoren verschaffen die privaten Universitäten die Möglichkeit eines Nebenverdienstes, zusätzlich zu ihren geringen Gehältern, die sie an den staatlichen Universitäten verdienen. „Until 1994, the corps of professors at the private universities consisted of practically the same people as at the state universities“ (Ple^ou 2002: 13).

Der Wunsch nach einer internationalen Anbindung der Bildungs- und Forschungssysteme setzte bereits unmittelbar nach 1989 in Osteuropa ein. Dabei spielten die EU-Programme „Tempus“ und „Erasmus“ eine wichtige Rolle. Des Weiteren verbindet sich die Reform der osteuropäischen Bildungssysteme mit dem Versuch, einen schnellen Anschluss an den Bologna-Prozess zu finden. Seit Ende der 90er Jahre strebt die EU-Kommission eine Angleichung der Politik im Bereich von Forschung und Hochschulwesen innerhalb der Mitgliedsstaaten wie auch in den assoziierten Staaten an. Im Mai 1998 haben sich der französische, italienische und englische Minister und die deutsche Ministerin für Bildung anlässlich des 800-jährigen Bestehens der Universität Sorbonne getroffen. Im Verlauf der Feierlichkeiten wurde auf der gleichzeitig stattfindenden Konferenz eine „Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system (,Sorbonne Declaration‘)“ verabschiedet. Das Dokument tritt für eine offene europäische Bildungslandschaft und eine Harmonisierung der unterschiedlichen Lehrpläne und Hochschulabschlüsse ein. Die vier Minister verpflichteten sich zu „a common frame of reference, aimed at improving external recognition and facilitating student mobility as well as employability.“ Ein Jahr darauf trafen sich die Minister für Bildung aus 29 europäischen Ländern in Bologna. Auf die Sorbonne-Erklärung folgte die „Joint Declaration on the European Higher Education Area“. Der Bologna-Prozess fand hier seinen Anfang. Zu den unterzeichnenden Staaten der Erklärung von Bologna gehörten bereits zwei assoziierte Staaten – Bulgarien und Rumänien.

Auf einem dritten Arbeitstreffen in Prag wurden zwei Studien in Auftrag gegeben. Eine davon widmet sich explizit den bildungspolitischen Entwicklungen in den assoziierten Staaten. Die Studie zeigt, dass sich auch die osteuropäischen Länder in einem europaweiten Anpassungsprozess befinden. Die Stichwörter für diesen Prozess sind die Einführung von gestuften Studiengängen (BA/MA), die Anwendung des *European Credit Transfer System* (ECTS) und der Aufbau von Graduiertenprogrammen (*Graduate Schools*).

Die Restrukturierung der europäischen Bildungssysteme bedeutet für viele Staaten den Erlass von neuen Gesetzen und den Aufbau von neuen Strukturen. Allerdings wurden, wie bereits erwähnt, die Bildungssysteme der assoziierten Staaten bereits im Verlauf des politischen Umbruchs nach 1989 großen Veränderungen unterzogen. Diese tiefgehenden Reformprozesse wurden in den Transformationsländern aufgrund der Vorstellungen von internationalen Interessenvertretern (*stakeholder*) wie der Weltbank und der OECD begonnen. Ob die beiden sich überlagernden Bildungsreformansätze in den zu vergleichenden Ländern miteinander konform gehen oder ob sie eher Anlass zu Konflikten geben, wäre zu untersuchen.

Für solch eine Untersuchung muss das Konzept der Globalisierung/Internationalisierung und Europäisierung

der Bildungssysteme genauer definiert werden. Die folgenden **Fragestellungen** sollen als Ansporn dienen:

- Werden die osteuropäischen Universitäten die Reform Erfahrungen der letzten Jahre beim Anpassungsprozess an ein *interrelated world knowledge system* produktiv umsetzen können? Welche Rolle spielt dabei der Bologna-Prozess?
- Wie reagieren die Akteure des tertiären Bildungssektors auf diese Herausforderung? Wählen sie einen fördernden oder begrenzenden Ansatz? Wenden sie kohärente Strategien oder sporadische *ad-hoc*-Aktionen an? Wie können die jeweils gewählten Ansätze/Maßnahmen erklärt werden?
- Worin liegen die Unterschiede und Ähnlichkeiten bei den gewählten Reformansätzen in den einzelnen Ländern?
- Wie sehen die Möglichkeiten der Nationalstaaten aus, eine Balance zu schaffen zwischen der Berücksichtigung nationaler, kultureller und sozialer Ziele des jeweiligen Bildungssystems und der Erfordernis, im internationalen Wettbewerb der Bildungssysteme mitzuhalten?
- Werden Resistenzen gegen die Reformen aufgebaut, die dem Kultursystem des Landes geschuldet sind?
- Wie kommt das Bildungssystem seiner Aufgabe nach, den unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnissen von Frauen und Männern gerecht zu werden?

All diese Forschungsfragen heben auf die unterschiedlichen Internationalisierungs- und Europäisierungsstrategien des sich wandelnden tertiären Bildungssektors in Osteuropa ab. Dazu kann man die folgenden **Hypothesen** formulieren:

Zu den Wechselbeziehungen: Bei der Verbesserung der ökonomischen Leistungsfähigkeit und der Steigerung der Ausbildungsqualität der osteuropäischen Bildungssysteme auf die Privatisierung des gesamten Bildungswesens zu fokussieren, wäre äußerst kurzsichtig. Vielmehr kommt es auf das Zusammenwirken von nationalen, internationalen und zwischenstaatlichen Einflüssen in der Entwicklung des Bildungssystems eines einzelnen Landes an.

Zum Differenzierungsprozess: Die Bildungssysteme in Osteuropa können keinesfalls als ein Block, wie vor 1989, angesehen werden. Mehr Wert muss auf die Analyse der Unterschiedlichkeit in den akademischen Bildungssystemen der Region gelegt werden. Deren Beziehungen zu staatlichen Stellen und anderen Interessenvertretern (Autonomieanspruch) – und hier im Besondern das Ausmaß struktureller Reformen und veränderter Beziehungen – sind wesentliche Parameter, die für eine Beurteilung herangezogen werden können.

Zur zeitlichen und regionalen Dimension: Der enorm kurze Zeitraum, innerhalb dessen auf die Umbrüche reagiert werden musste, ist ein wichtiger Faktor in den Wandlungsprozessen der osteuropäischen Hochschulsysteme. Die

in der Region mit unterschiedlichen Erfahrungen und Schlussfolgerungen verbundenen Autonomieanstrengungen im Bildungssektor könnten sich im Wettbewerb um einen Knotenpunkt im Netzwerk des *world knowledge system* als Reformvorteil erweisen. Es wird darauf ankommen, wie das in einer Art Laborsituation gewonnene Wissen gegenüber den festgelegteren westeuropäischen und US-amerikanischen Bildungssystemen ins Spiel gebracht wird.

Zur sozial-ökonomischen Dimension: Die Forderung nach einer offenen europäischen Bildungslandschaft wird, neben der schlechten ökonomischen Situation eines Landes, durch den dramatischen *brain drain*, der in Osteuropa ab 1989 einsetzte, problematisch. So ist die Abwanderung hochqualifizierter Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen bereits zu einem sehr ernstem wirtschaftlichen Problem in Osteuropa geworden. Die Emigration Hochqualifizierter hat einen negativen langfristigen Effekt auf die Einkommensentwicklung im Auswanderungsland. Wenn die europäische Union sich der Problematik des *brain drain*, *brain gain* und des *brain exchange* nicht annimmt, mindert dies die Realisierungschancen einer offenen europäischen Bildungslandschaft.

Geeignete Ansätze einer ländervergleichenden Bildungsforschung

Derzeit bestimmen Studien, die mit *policy*-Ansätzen arbeiten, das Feld. Doch sie decken nur den Teil der Fragestellungen ab, der sich insbesondere mit der Internationalisierung/ Globalisierung der Bildungsmärkte und -systeme beschäftigt. Wichtig ist, wie bereits erwähnt, eine genaue Begriffsklärung. Unter dem Konzept der Internationalisierung/Globalisierung im osteuropäischen Kontext kann durchaus etwas anderes verstanden werden, als beispiels-

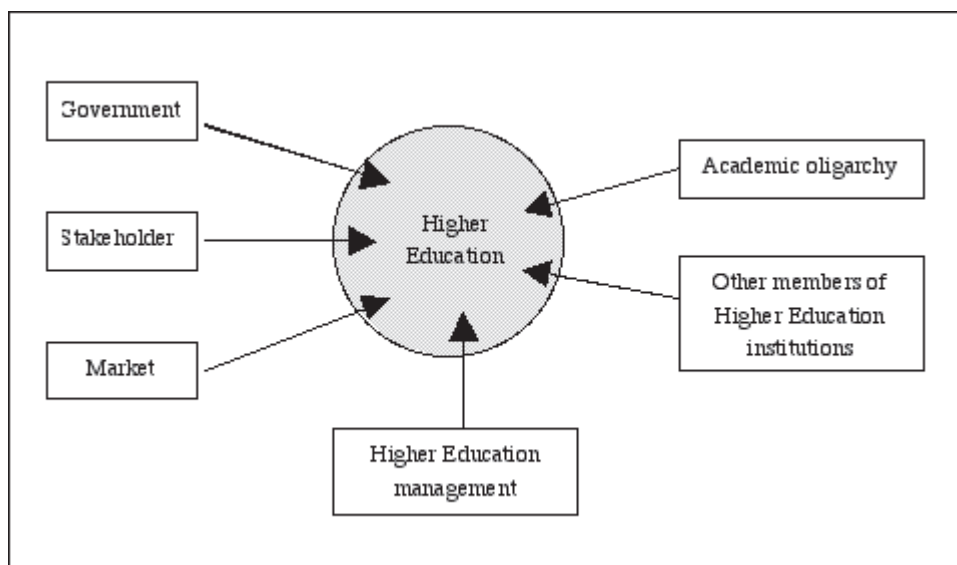
weise im westeuropäischen Kontext. Die Betonung der Internationalisierung der osteuropäischen Universitäten ist an eine ganz konkrete Erwartungshaltung gekoppelt. Die Schwierigkeit liegt darin, dass die Internationalisierungs- und Europäisierungsstrategien schwer auseinander zu halten sind.

Versuche, methodologische Grundlagen für die Untersuchung der quantitativen und qualitativen Veränderungen der Bildungssysteme im Kontext der Internationalisierung/ Globalisierung zu diskutieren, fehlen fast vollständig. Auf der Theorieebene kann auf das Modell von Ulrich Teichler zurückgegriffen werden.

Teichler identifiziert sechs entscheidende Kräfte, die auf das Bildungssystem einwirken (s. Schaubild). Zur Regierung, der „akademischen Oligarchie“ und dem Markt kommt eine vierte Macht, die schon längere Zeit eine wichtige Rolle im US-amerikanischen Bildungssystem innehat: die Manager der Universitäten. In den 70er Jahren wurde durch die Einführung der partizipativen Entscheidungsmodelle ein fünfter Einfluss legitimiert: die anderen Mitglieder in den Universitäten (manche Experten betrachten die Studierenden als eine spezifische Gruppe unter diesen). In den 80er Jahren stellten die neu eingeführten Managementmodelle ein Gegengewicht zur „akademischen Oligarchie“ dar, dies führte allerdings auch zu einem größeren Einfluss der Interessengruppen (*stakeholder*).

Analysen zum Verhältnis zwischen Universitäten und Regierung, die sich nur auf ein Land beziehen, bleiben unvollständig und begrenzt, wenn sie nicht explizit oder implizit andere Charakteristika des Universitätssystems oder weitere Charakteristika des Regierungssystems mit einbeziehen. Schon deshalb sind ländervergleichende Ansätze unverzichtbar, wenn makrogesellschaftliche Phänomene des akademischen Bildungssystems Forschungsgegenstand sein sollen.

Schaubild: Powers in higher Education (Teichler 1998)



Ursula E. Frübis ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin des Arbeitsbereichs Politik und Gesellschaft am Osteuropa-Institut der FU Berlin.

Literatur

- Altbach, Philip G. (1998), *Comparative Higher Education, Knowledge, the University and Development*, Greenwich, CT/London.
- vom Bruch, Rüdiger (2002): Geschichte der europäischen Universitäten. Ihre Rolle zwischen Legitimierung von Herrschaft und gesellschaftlicher Modernisierung, in: Brix, Emil; Nautz, Jürgen (Hg.), *Universitäten in der Zivilgesellschaft*, Wien.
- Hankiss, Elemér (2002): Brilliant Ideas or Brilliant Errors? Twelve Years of Social Science Research in Eastern Europe, in: *Handbook on Economics, Political Science and Sociology (1989–2001)*, Kaase, Max; Sparschuh, Vera, co-ed. Wenniger, Agnieszka, Social Science Information Centre (IZ)/Collegium Budapest.
- Kwiek, Marek (2001a): The Internationalization and Globalization of Higher Education in Central and Eastern Europe, in: *Society for Research into Higher Education International News*, 47.
- Kwiek, Marek (2001b): Transformations of Higher Education in Central and Eastern Europe: Social and Cultural Dimensions, in: *Higher Education in Europe*, Vol. XXVI, 3, 39–51.
- Pleu, Andrei (2002): Financing Difference: Fostering the Social Sciences in the Field of Tension between Homogenization and Differentiation, in: *Handbook on Economics, Political Science and Sociology (1989–2001)*, a.a.O., 12–16.
- Scott, Peter (2000): Higher Education in Central and Eastern Europe: An Analytical Report, in: Barrows, Leland Conley (eds.), *Studies on Higher Education*, Unesco, Bucharest, 341–405.
- Teichler, Ulrich (1998): Europäische Hochschulsysteme. Die Beharrlichkeit vielfältiger Modelle, Frankfurt/M./New York.
- Yelland, Richard (2002): Supranational Organizations and Transnational Education, in: *Higher Education in Europe*. Vol. XXV, 3.

¹ Die folgenden Angaben beziehen sich auf Statistiken der UNESCO.

² Marek Kwiek (2001b) warnt vor der Unterschätzung der Auswirkungen der Globalisierung auf Osteuropa und stellt fest, „although the countries of Central and Eastern Europe do not feel these pressures yet, higher education there is likely to be affected by globalization-related processes soon. (...) Higher education is doubly affected right now: by the local post-1989 transformations and by deeper and long-lasting global transformations. To neglect any of the two level of analysis is to misunderstand a decade of failed attempts of reforming higher education systems in this part of the world“, S. 39.

³ Zur Unterscheidung der beiden Konzepte werden in der gegenwärtigen Literatur verschiedene Interpretationen vorgeschlagen. Zum einen wird die Globalisierung als ein *top-down*-Prozess angesehen, der von Nationalstaaten nicht kontrolliert werden kann, oder als ein *bottom-up*-Prozess, den die Staaten selbst mitgestalten. Das Konzept der Internationalisierung ist nach Yelland (2000) auf einen aktiven *bottom-up*-Ansatz ausgerichtet, während die Globalisierung sich mehr auf einen passiven *top-down*-Ansatz bezieht.

⁴ Siehe den Beitrag von Estelle James (1984), *Benefits and Costs of Privatized Public Services: Lessons from the Dutch Educational System: Comparative Education Review* 28 (November), 605–24.

Im Heft 18 erschienen u.a. folgende Beiträge:

- Holm Sundhausen:** Europa – Osteuropa – Balkan oder der „kleine“ historische Unterschied
- Kenneth Prewitt:** Area Studies Responding to Globalization: Redefining International Scholarship
- Heike Dörrenbächer:** Deutsche Gesellschaft für Osteuropakunde. Osteuropaforschung in Deutschland – neue Tendenzen
- Saskia Sassen:** The Subnational as a Site for Studying Globalization: Rediscovering Area Studies?
- Aurel Croissant:** Systemwechsel – als Forschungsthema noch aktuell?
- Manfred Sapper:** Ach, Osteuropa! Oder: Totgesagte leben länger. Essay über Definition und Wandel eines Raumes
- Klaus Segbers:** East European Studies in Transition. A Survey of Nine Institutes
- Carl Bethke/Anja Hennig:** Osteuropastudien international auf einen Blick
- Lenka Ritschny/Michael Samec:** Mit dem MA in die Zukunft? Das Konzept zum zukünftigen Master „Osteuropastudien“
- Anna Köbberling:** Digitales Lernen: Der Fernstudiengang East European Studies
- Christina Cathy Schütz:** „Gelebtes Osteuropa“ – das Studium am OEI aus amerikanischer Sicht
- Corinna Jentzsch:** Die Praktikumbörse Osteuropa – virtuelle Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis
- Rosalinde Sartorti:** Go East? Europäische Hochschulkooperation 2002
- Sandra Evans:** Der International Master of Russian Studies an der Europäischen Univ. in St. Petersburg
- Klaus Segbers:** City Regions as a Place of Governance
- Kerstin Imbusch:** Project: International Relations online
- Jordanka Telbizova-Sack:** Projekt: Religion und Konstituierung von Identitäten
- Franziska Müller/Ivan Brèiæ:** Studienreise nach Kroatien, Bosnien und Herzegowina
- Klaus Segbers:** ISA: International Relations or Comparative Politics?
- Agata Wenninger:** „State of Three Social Sciences Disciplines in Central and Eastern Europe“
- Lars Banzhaf:** Der Reiz der Provinz: Als Sprachlektor der Robert-Bosch-Stiftung in Samara
- Klaus Meyer:** 800 Jahre Riga
- Anja Hennig:** Humor ist, wenn man in Polen trotzdem lacht. Ein Akademiegespräch mit Grass, Michnik, Bartoszewski, Bednarz und Schwan
- Marek Canek:** PLOTKI – a Logical Evolution. Historical Perspective on a Central European Magazine