

Bildungssysteme und Bildungsreformen in vergleichender Perspektive

Vom 16.-20. März 1993 hielt die *Comparative and International Education Society* ihre 37. Jahrestagung unter dem Rahmenthema „The Impact of Educational Reform in Comparative Perspective“ ab. Etwa 200 Erziehungswissenschaftler aus aller Welt, vor allem aber aus den USA, hatten sich in der Hauptstadt Jamaikas, Kingston, eingefunden, um aus unterschiedlichen nationalen, politischen und historischen Blickwinkeln jene Herausforderungen und Probleme zu diskutieren, mit denen sich die jeweils nationalen Bildungssysteme angesichts der sich in den letzten Jahren rasch verändernden kulturellen und sozio-politischen Konstellationen weltweit konfrontiert sehen. „Reform“, „multikulturelle Erziehung“ und „Erziehung zum ‚positiven‘ Frieden“ – dies waren dann auch die Hauptthemen in den mehr als 80 Sessions, in denen sich vor allem durch freie Rede sowie pointierte Analysen, Vergleiche und Kritik produktive Debatten in lockerer Atmosphäre entspannen.

Die Wahl des Konferenzortes symbolisierte zugleich einen Schwerpunkt dieser Tagung. Unter solchen Gesichtspunkten wie dem Zusammenhang von Dekolonisation und Bildungswesen, dem Einfluß von politischer Macht auf Bildungsinhalte und -methoden, den Schwierigkeiten

von Bildungsreformen angesichts staatlicher Einheit und nationaler und kultureller Vielfalt oder wie der Integration von Minoritäten in das Schulsystem wurden Probleme des Bildungswesens in verschiedenen Teilen der Dritten Welt, vor allem in Afrika und in Südamerika, behandelt.

Natürlich bildete das Bildungssystem der USA einen wesentlichen Bestandteil der Tagung. Deren Hochschulsystem und die akademische Lehre an den Universitäten sehen sich seit einigen Jahren heftigen Attacken ausgesetzt, die vor allem zwei Krisenerscheinungen diagnostizierten. Zum einen werden zunehmend Ziel und Wert der Universitätsausbildung, die Methoden und theoretischen Grundlagen der Lehre insbesondere im Bereich der Human- und Sozialwissenschaften und nicht zuletzt die – wenn auch nur versteckt – geforderte politische Loyalität und Anpassung auf dem Campus kritisiert. Andererseits droht sowohl den öffentlichen als auch den privaten Universitäten angesichts der finanziellen Krise ein Qualitäts- und damit Prestigeverlust, der langfristig zu einem Abbau des allgemeinen Bildungsniveaus führen kann.

Bildungspolitische Probleme in Europa spielten vergleichsweise eine geringe Rolle, wobei jedoch mehrere Beiträge auf die Konsequenzen der jüngsten politischen Umwälzungen in Osteuropa eingingen. *W. Mitter* verwies in seiner allgemeinen Darstellung auf die zentrifugalen Trends

innerhalb der bildungspolitischen Entwicklungen in den osteuropäischen Ländern, die auf das Fehlen einer demokratischen Tradition, die ökonomischen Schwierigkeiten beim Übergang zur Marktwirtschaft und das Besinnen auf die Nationalstaatsidee des 19. Jh., das mit der Festsetzung einer Nationalsprache verknüpft ist, zurückzuführen seien. Basierend auf 200 Interviews und Fragebögen berichtete *G. Berger* über die deprimierende moralische Verfassung und soziale Situation von Lehrern in St. Petersburg. *G. Dmitriev* setzte sich in seinem Beitrag mit der Frage auseinander, warum die „kommunistische Erziehung in Rußland“ scheitern mußte. Die Unfähigkeit der früheren Sowjetunion zum Aufbau einer effizienten Wirtschaft und das niedrige Lebensniveau einerseits, die Beschränkung politischer Freiheiten, die absolute Herrschaft einer Ideologie und staatlicher Terror andererseits bildeten die externen Gründe dafür. Die internen Ursachen fand er in der Unterdrückung der Individualität im Ausbildungsprozeß, in den vorgegebenen allgemeingültigen und einseitigen Lehrplänen, der Unterordnung der Lehrpläne und der gesamten Ausbildung unter ideologische und politische Prämissen sowie in repressiven und autoritären Lehrmethoden. Die weitverbreitete Unzufriedenheit mit dem kommunistischen Erziehungs- und Ausbildungssystem führte aber in der jüngsten Zeit nicht zu einer Ablehnung der kommunistischen

Idee in den Schulen, die noch immer attraktiv vor allem auf die ärmeren Schichten wirke. Laut *Dmitriev* brauche es mehrere Jahrzehnte, das kommunistische Erbe zu überwinden. In seiner einseitigen Analyse, welche die Verdienste des ehemaligen sowjetischen Schulsystems etwa hinsichtlich der Alphabetisierung völlig ausklammerte, ließ der Redner zugleich offen, wie die „Demokratisierung“ und „Humanisierung“ des russischen Bildungswesens in Zukunft konkret aussehen soll, obwohl angesichts der in Kingston diskutierten Krisenerscheinungen an den Universitäten in westlichen Industrienationen gerade diese Frage besondere Aufmerksamkeit verdient hätte.

Probleme der Veränderungen im ostdeutschen Bildungssystem bildeten zweimal den Gegenstand von Diskussionen. Während der Thüringer Erziehungswissenschaftler *G. Huck* über das Problem des Analphabetentums unter Erwachsenen in Ostdeutschland referierte, setzten sich *J. Weaver/E. Fuchs* unter dem Titel „Intellectuals as Political Actors“ mit den politischen Implikationen des akademischen Transformationsprozesses am Beispiel der ostdeutschen Historiker auseinander. Basierend auf Interviews und öffentlichen Verlautbarungen interpretierten sie die Anpassung des ostdeutschen an das gesamtdeutsche Universitätssystem unter der Dominanz des westdeutschen „intellektuellen Feldes“ als Prozeß der Abwehr alternativer Re-

formkonzepte und der Eliminierung ostdeutscher Interpretationsmodelle in der historischen Forschung. An ausgewählten Beispielen wurde dabei versucht, einerseits die politische Verflechtung und ökonomische Basis dieser Entwicklung aufzuzeigen. Andererseits zeigten die Autoren, wie, versteckt unter dem Mythos des Pluralismus, im Evaluierungsprozeß bestimmte westdeutsche Wissenschaftsauffassungen als Legitimation dafür dienten, die Grundlagen der Geschichtswissenschaft zu determinieren. Damit wurden konträre Konzepte von Beginn an aus der neuen Wissenschaftslandschaft ausgeschlossen.

Der eindrucksvolle und viel diskutierte Beitrag des Engländers *H. Miller* zielt in eine ähnliche Richtung. Am Beispiel Australiens, Kanadas und Großbritanniens versuchte er, die Beziehungen zwischen dem Staat, der Ökonomie und den Universitäten und vor allem deren Schnittstellen aufzuspüren. Der Beitrag ging dabei auf solche Fragen wie nach der Abgrenzung zwischen Staat und Markt einerseits, Bildungsinstitutionen andererseits, nach der Einordnung von Management und Akademikern in diese Felder und nach dem Grad der Kontrolle, Autonomie und Widerstand der Akademiker als Forscher, Lehrer und Intellektuelle gegenüber außerakademischen Einflüssen ein.

Ein wesentlicher Ertrag der Tagung ist in der Inauguration eines

internationalen Projektes zu finden, das einen gesamten Konferenztag lang diskutiert wurde und unter dem Titel „Educating All for Positive Peace“ eine Vielzahl von Wissenschaftler vereint. Der Zweck dieses Projektes besteht darin, in Zusammenarbeit mit der UNESCO verschiedene Typen von Erziehung und Ausbildung zu analysieren und politikrelevante Vorschläge zur Realisierung des UNESCO-Konzeptes einer „Education for All“ zu unterbreiten. „Positive Peace“ zielt dabei nicht nur auf die Nicht-Existenz von Krieg, sondern zugleich auf die Abwesenheit von nicht-physischer „structural violence“, die aus der Nichtbefriedigung menschlicher Grundbedürfnisse resultiert.

Für den ostdeutschen Beobachter der vier Konferenztage relativieren sich – aus distanzierter räumlicher Perspektive betrachtet und angesichts der scheinbar unlösbaren Probleme im Bildungswesen in anderen Teilen der Welt – einerseits die negativen Konsequenzen aus den ostdeutschen Transformationsprozessen auf diesem Gebiet. Zugleich bleibt andererseits der Eindruck zurück, daß sich diese Veränderungen im Osten Deutschlands ohne Berücksichtigung der weltweiten Diskussionen und damit provinziell vollzogen haben.

Eckhardt Fuchs/ John A. Weaver