

Die freie Verfügbarkeit dieses Beitrages wurde ermöglicht durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Stabsstelle »Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste«



Hinweis zur Nutzung dieser PDF-Ausgabe

Für die Nutzung dieses Textes gelten die Bestimmungen des deutschen Urheberrechtsgesetzes.

Dieses Dokument ist für Privatpersonen somit ausschließlich für den persönlichen, nichtkommerziellen Gebrauch bestimmt.

Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern oder weiterverbreiten.

Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen ggf. vorhandene Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden.

© 2020 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

DIMENSIONEN SOZIALER GERECHTIGKEIT IM POLNISCHEN BILDUNGSWESEN

Summary: Education is an essential value in a society of axiological pluralism, and its accessibility is one of the priorities in the context of social justice. In education, the idea of unity in difference ought to find its fulfillment. The lessening of educational differences – between persons of different social groups and persons of different phases of development – stands out among the central aims of Polish politics of education. The present paper points out the existing barriers in the access to education. In addition, it explicates the measures adopted by the state for the furthering of equality and social justice. As a result of considering such interventions, it is apparent that the social context of a functioning educational system is certainly amenable to positive changes. Education has the potential to serve as a locus of resistance against injustices. At this point, particular questions become apparent, too. Which place is to be allocated in the competition for education to the village and small-town inhabitants, to the economically weak regions, and to the representatives of the poorer strata of society?

1. Vorbemerkung

Die Form der heutigen Bildung, mit der in der Gegenwart eine große Hoffnung verbunden ist, ist durch zahlreiche Diskurse geprägt. In allen stellt die Bildung einen der Schlüsselfaktoren dar, welche das Funktionieren der Gesellschaft beeinflussen. Bildung wird als Grundrecht des menschlichen Wesens betrachtet, sie stellt einen Wert dar, der es ermöglicht, eine höhere Lebensqualität zu erlangen und Armut und soziale Ausgrenzung zu beseitigen, weiterhin ist sie ein Weg zur Angleichung der Lebenschancen. Sie hat einen großen Wert in der Gesellschaft des Wertpluralismus. Die Investition in Bildung wird als „menschliche Kapitalanlage“ betrachtet. Deswegen ist es notwendig, bestimmte Maßnahmen durchzuführen, die das Ziel verfolgen, jedem Menschen den Zugang zu Bildung auf allen Bildungsniveaus zu sichern. Infolgedessen kommt dem Zugang zu Bildung Priorität zu, und deshalb gehört zu den wichtigsten Zielen polnischer Bildungspolitik die Angleichung von Bildungsunterschieden auf der Ebene verschiedener gesellschaftlicher Gruppen und individueller Entwicklungsetappen.

Polen befindet sich immer noch in der Phase des Aufbaus eines demokratischen Sozialsystems, und in der polnischen Realität sind immer noch soziale Ungleichheiten und Barrieren sichtbar, die auf allen Bildungsebenen den Zugang mancher sozialer Gruppen zu Bildung erschweren. Bildung verfügt jedoch über ein Potential, das es erlaubt, sozialer Ungerechtigkeit entgegenzuwirken.

2. Bildung – ein privates oder ein öffentliches Gut?

Wenn man soziale Gerechtigkeit im Kontext der Bildung betrachtet, lohnt es sich, dem Begriff „soziale Gerechtigkeit“ etwas näher auf den Grund zu gehen. „*Soziale Gerechtigkeit* unterscheidet sich nämlich von *Gerechtigkeit im Allgemeinen* dadurch, dass Gerechtigkeit gewissermaßen ein natürliches Subjekt besitzt, und zwar den Menschen. Im Fall der sozialen Gerechtigkeit ist vielmehr eine Gesellschaftsgruppe, bzw. eine gesonderte Gemeinschaft gemeint“ (SZAWIEL 2000, 185, Hervorh. i. Orig.).¹

Die gegenwärtigen Interpretationen dieses Begriffes beziehen sich auf das Postulat der Gewährleistung von Lebenschancengleichheit aller gesellschaftlichen Gruppen. Dies soll auch durch die Anwendung von Mechanismen der Demokratie möglich werden. Die Demokratie soll also zur Verwirklichung der sozialen Gerechtigkeit beitragen, indem sie gleichen Zugang zu sozialen Gütern, darunter zu Bildung, gewährleistet. Diese Gleichheit ist so wichtig, weil sie einen allgemeinen menschlichen Wert darstellt.

Das Prinzip der Gleichheit von Bildungschancen in Bezug auf alle gesellschaftlichen Gruppen ist kein neues Thema, es wurde vielmehr im Rahmen von Überlegungen zur sozialen Gerechtigkeit bereits in der Zeit der Aufklärung und dann im Positivismus reflektiert. Aktuell stellt diese Thematik einen eigenen Bereich pädagogischer, psychologischer und soziologischer Diskussionen dar. In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurde erkannt, dass die Gleichheit von Bildungschancen nicht nur ein Bestandteil der sozialen Gerechtigkeit, sondern auch ein Faktor der Zivilisationsentwicklung ist. Sie ist zu einer Sonderware geworden, die Vorteile nicht nur dem Individuum, sondern auch der gesamten Gesellschaft bringt (vgl. PILCH 1999, 69ff). Förderung von Chancengleichheit bedeutet, dass Maßnahmen zugunsten von Menschen ergriffen werden, die ihre eigene Kompetenzentwicklung, und zwar ohne eigene Schuld, nicht vorantreiben konnten, d. h. Maßnahmen zugunsten von Menschen, die man als Opfer sozialer Ungerechtigkeit betrachten kann (vgl. KWIECIŃSKI 2011, 53ff).

Das Postulat der Chancengleichheit im Bildungsbereich kann auf verschiedene Art und Weise verstanden werden, ausgehend von der von JOHN RAWLS formulier-

ten Theorie der Gerechtigkeit. Das Streben nach Gleichheit speist sich hier aus einer Empörung über die Ungleichheit, insbesondere über diejenigen Ungleichheiten, welche die Chancengleichheit beeinträchtigen. Auf diese Theorie bezieht sich KWIECIŃSKI; er unterscheidet verschiedene Ansätze, welche die Entstehung dieser Bildungsungleichheiten erklären und Empfehlungen des Umgangs mit ihnen geben. Jeder Ansatz bezieht sich auf eine etwas andere Wahrnehmung der Ursachen und der Natur sozialer Ungleichheiten. Ein erster Ansatz ist mit dem System der natürlichen Freiheit (insbesondere im wirtschaftlichen Sinne) verbunden: Als gerecht gilt das Prinzip des freien Marktes als soziale Selbstregulierung, ungerecht dagegen ist die Verletzung dieses Prinzips (vgl. KWIECIŃSKI 2007, 35). Das Recht auf Gewinnabschöpfung auf dem Weg des freien Wettbewerbs, ohne irgendeinen Eingriff vonseiten des Staates in diese Prozesse, rechtfertigt das Nichtergreifen von Initiativen zugunsten bestehender und immer größerer Ungleichheiten im Bereich von Bildungserfolgen. Unter solchen Umständen ist die Gleichheit der Chancen im Bildungsbereich mit den Gewinnchancen beim Lottospielen gleichzusetzen (vgl. KWIECIŃSKI 2011, 480).

Ein zweiter Ansatz setzt die Chancengleichheit im Bildungsbereich mit einem gleichen Teilnahmerecht am Bildungsprozess gleich. Gleiche Chancen werden hier durch korrekte Bewertungs- und Auswahlverfahren gewährleistet, und die Angleichung von Bildungschancen beruht auf der ständigen Verbesserung von Evaluierungs- und Auswahlmaßnahmen. Diese Denkweise wurde von der Bildungspolitik in Polen übernommen; ein Beleg dafür ist die Einführung mehrstufiger Außenprüfungen der genannten Maßnahmen.

Ein dritter Ansatz versteht Chancengleichheit als tatsächlich gleichen Zugang zu Bildungsinstitutionen und -angeboten im Sinne des Prinzips der gerechten Mittelverteilung. Die Schaffung einer allgemeinen, für alle zugänglichen Bildung wird somit zur Pflicht des Staates.

Ein vierter Ansatz verbindet Chancengleichheit mit Gerechtigkeit als gleichmäßige Teilnahme verschiedener Gesellschafts- und Kulturgruppen an Bildung auf einem hohen Niveau. „Dies ist mit Maßnahmen zur Neuverteilung sämtlicher Mittel verbunden, die jedem ermöglichen, ohne Beeinträchtigung durch störende äußere Umstände an dem Wettbewerb um den höchsten durch die Bildung erlangten Status teilzunehmen“ (KWIECIŃSKI 2011, 481). Mit solchen störenden äußeren Umständen sind ungünstige familiäre, soziale oder persönliche Umstände gemeint. Bei diesem Ansatz dominiert eine Bezugnahme auf die Verfassung der Republik Polen, auf Gleichheitsprinzipien sowie auf die Menschen- und Bürgerrechte als Fundament der Gerechtigkeit.

Es gibt noch einen fünften Ansatz, die Gleichheit der Bildungschancen zu betrachten, nämlich als Gleichheit der Aufstiegsmöglichkeiten für alle durch Bil-

dung, unabhängig von unterschiedlichen Ausgangsbedingungen. KWIECIŃSKI ist der Auffassung, dass in den aktuellen öffentlichen Debatten über die Bildung in Polen wie auch im Bereich der Bildungspolitik alle diese fünf Ansätze zu finden sind und oft auch miteinander vermischt werden.

Zentral für den diesen Ausführungen zugrunde liegenden Gerechtigkeitsbegriff ist die Gewährleistung gleicher Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für alle, unabhängig von der sozialen Herkunft (z. B. Wohnort oder Bildung, Beruf und Einkommen der Eltern). Gerechtigkeit im Bildungswesen verbindet sich demzufolge, wie die weiteren Ausführungen zeigen werden, mit dem Postulat von Chancengleichheit beim Zugang zu Bildung auf allen Ebenen; sie wird als eine zentrale bildungspolitische Herausforderung betrachtet, der vonseiten des Staates und unterschiedlichster Bildungsakteure zu begegnen ist und gemeinsame Strategien und Vorgehensweisen nötig macht.

In der polnischen Fachliteratur werden die Ungleichheiten beim Zugang zu Bildung häufig mit dem Begriff der Ungleichheiten im Bereich des Bildungswesens oder der Ungleichheiten der Bildungschancen überhaupt gleichgesetzt. Diese Ungleichheiten im Bereich des Bildungswesens werden als „Zustand gesellschaftlich ungerechter Differenzierung der Bildungsmöglichkeiten bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen wahrgenommen, wobei Geschlecht, Lage des Wohnortes, gesellschaftliche Herkunft, gesellschaftlich-berufliche Zugehörigkeit der Eltern, Kulturniveau der Familie und weitere gesellschaftliche Faktoren“ ausschlaggebend sind (vgl. SZYMAŃSKI 2004, 670).

Der Begriff der Ungleichheiten von Bildungschancen ist als „Unterschiedlichkeit von Bildungsmöglichkeiten mit Blick auf zunehmende Disproportionen“ zu verstehen (PEDAGOGIKA LEKSYKON 2000, 133). Die Ungleichheiten hinsichtlich der Teilnahme an Bildung haben heute „neue Dimensionen, Aspekte und Folgen erreicht, die immer weniger greifbar und unauffällig sind, aber weiterhin stark und beständig. Deswegen stellen sie auch immer noch einen attraktiven Problembe- reich für die Forschung dar“ (KWIECIŃSKI 2012, 374).

Der Zugang zu Bildung und der Erwerb einer Ausbildung sind in der gegenwärtigen Gesellschaft besonders wichtige Faktoren, und zwar deswegen, weil einer Ausbildung eine Schlüsselfunktion für die gesellschaftliche Position und für Lebenschancen zukommt. Aus diesem Grund wird der Bildung ein Sonderstatus zuerkannt. So schreibt etwa BANACH: „Die Bildung ist ein gesellschaftlicher Wert und ein soziales Kapital, sie verleiht aber auch Hoffnung und hat viele Aufgaben“ (BANACH 1998, 111). In ihren Zielen und Arbeitsmethoden sollte sie auch einen wesentlichen Beitrag zur Bekämpfung sozialfeindlicher Werte sowie negativer Phänomene und Gefahren des menschlichen Daseins leisten (vgl. ebd.).

Die Bildung ist heute vor ein bestimmtes Paradox gestellt, das mit zwei widersprüchlichen Funktionen zusammenhängt, die ihr zukommen. Einerseits leistet die Bildung einen wesentlichen Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft. Diese Demokratisierungsfunktion der Bildung ist unter anderem auf „die Gewährleistung eines gleichen Starts in Bezug auf die Möglichkeiten eines Ausbildungserwerbs für alle“ (GMEREK 2011, 9) gerichtet, was wiederum einschließt, dass eine Bildung ähnlicher Qualität für alle – unabhängig von gesellschaftlicher Herkunft, Geschlecht, Rassen- und ethnischer Zugehörigkeit und Konfession zu gewährleisten ist (vgl. ebd.). Angestrebt wird also eine „Verallgemeinerung“ der Bildung bei einer möglichst großen Zahl von Bürgern und Bürgerinnen. Dies hängt mit der Überzeugung zusammen, dass nur die gut Ausgebildeten dazu imstande sind, ihre gesellschaftlichen und beruflichen Aufgaben gut zu erfüllen. Die allgemeine Zugänglichkeit der Bildung für Bürger und Bürgerinnen, so wird hier angenommen, stellt eine Voraussetzung für die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung dar.

Andererseits kommt der Bildung eine Funktion der strukturellen Differenzierung in Gesellschaft und Beruf zu. Die neuesten Entwicklungstendenzen im Bereich des Schulwesens stehen in vielen Ländern im Widerspruch zu den Ideen der gesellschaftlichen Demokratisierung. Deutlich erkennbar sind Prozesse der Differenzierung im Schulbereich, und parallel dazu geht die dynamische Entwicklung eines elitären Schulwesens voran. In der Realität ist die Bildung also in gleicher Weise ein Instrument zur Gestaltung und Wiedergabe von Ungleichheiten und ein Faktor der Demokratisierung in Bezug auf das gesellschaftliche Leben (vgl. MELOSİK 2002, 139).

Die Bildung verringert nach KWIECIŃSKI die Distanz zwischen der subjektiven Welt des eigenen sozialen und kulturellen Erlebens und der objektiv existierenden Welt. Die Ausbildung in der Schule und der Abschluss einer Berufsausbildung stellen in der Gegenwart ein wesentliches Gut (einen Vorteil) dar und sind gleichzeitig auch ein Weg für das Individuum, zu einer gesellschaftlich-beruflichen Position zu kommen (eine für den Übergang zur Eliteschicht notwendige Voraussetzung) und ein Bestandteil des beständigen kulturellen und gesellschaftlichen „Kapitals“ (vgl. KWIECIŃSKI 2007, 35–42). Die Ausbildung ist daher sowohl ein privates als auch ein gesellschaftliches Gut.

Das Bewusstsein der Menschen, dass es ohne gute Ausbildung nicht möglich ist, eine positive Lebensvision zu realisieren, nimmt immer mehr zu. Darüber hinaus nehmen viele Menschen heute wahr, dass sie lebenslang lernen müssen. Diese Kompetenz zum lebenslangen Lernen muss der Mensch im Rahmen seiner formalen Ausbildung erwerben. Die Gesellschaft braucht Bildung, ermöglicht sie doch die Entwicklung der Gesellschaft und dient der Bereitstellung von Fachkräften für

die Wirtschaft. Das Individuum braucht Bildung, um auf die Herausforderungen des Arbeitsmarkts vorbereitet zu sein und um seinen Lebensunterhalt zu sichern.

3. Grundlegende Barrieren in Bezug auf den Zugang zu Bildung

Wenn man die mit Bildung zusammenhängenden Fragen analysiert, muss man auch die Bildungsbarrieren als Faktoren grundlegenden Einflusses auf diese Fragen berücksichtigen. Es ist auf Barrieren im Hinblick auf den Zugang zu Bildung aufmerksam gemacht worden; diese lassen sich sowohl im sozialen als auch territorialen Querschnitt ermitteln. Es ist sehr wichtig, diese Barrieren zu identifizieren, da sie die soziale Teilhabe an Bildung wesentlich beeinflussen. In Polen hängt ein Teil dieser Barrieren mit dem historischen Erbe und den Umständen der gesellschaftlichen Entwicklung zusammen, ein anderer Teil resultiert aus den Bedingungen der strukturellen sozialpolitischen Transformation. Zu den grundlegenden Barrieren, welche die Befriedigung von Bildungsbedürfnissen erschweren oder verhindern, gehören:

- die ökonomische Barriere, die einen Mangel an finanziellen Mitteln für die Bildung bedeutet;
- die Strukturbarriere, die hinsichtlich einzelner Regionen und sozialer Gruppen auf defizitäre infrastrukturelle Bedingungen in den Bereichen Bildung, Betreuung und Erziehung verweist;
- die Bewusstseinsbarriere, die an einer mangelnden Ambition von Eltern hinsichtlich der Bildung und Erziehung ihrer Kinder sichtbar wird;
- sonstige Barrieren: Abneigung gegen das Lernen, mangelnde Zeit für das Lernen, z. B. wegen Verpflichtungen im Haushalt, teilweise auch chronische Krankheiten und Behinderungen (vgl. auch MAJ 2012, 173–194). Eine besondere Barriere stellen auch die ständig steigenden Fahrtkosten zur Schule oder Hochschule dar. Diese wirken sich auch in hohem Maße, und insbesondere bei Jugendlichen in ländlichen Regionen und ärmeren Jugendlichen, auf die Bereitschaft aus, sich weiter und höher zu bilden.

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges, dann wieder in der Zeit der politischen Transformation von 1989 und auch in der Gegenwart wird mit Bezug auf soziale Gegebenheiten meistens auf soziowirtschaftliche und räumliche Faktoren hingewiesen, die zu Chancenungleichheiten im Bildungsbereich führen. Diese Faktoren sind im Umfeld von Erziehung und Bildung anzusiedeln (vgl. PALKA 2012, 195–216):

- lokales (ländliches) Umfeld: weit entfernte Schulen in abgelegenen Regionen, wenige Kindergärten, wenige Kultur- und Erziehungseinrichtungen;

- familiäres Umfeld: schwierige materielle Bedingungen, niedriges soziales Kapital in der Familie, geringes elterliches Engagement für Bildung;
- schulisches Umfeld: schlechte Finanzlage von Schulen, schlechtere Ausbildungsbedingungen und niedrigeres Unterrichtsniveau auf dem Land als in den Städten, unzureichendes Betreuungsangebot für die Zeit nach dem Unterricht.

Beide Klassifikationen weisen deutlich auf ein Stadt-Land-Gefälle hin, was den Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung betrifft, und was die Möglichkeiten der Finanzierung von Bildung betrifft. In den letzten Jahren sind die Einkommensunterschiede in Polen größer geworden, und das Problem der Armut, die eine wesentliche Barriere für den Zugang zu Bildung darstellt, stellt sich mit größerer Dringlichkeit (vgl. auch KOZAKIEWICZ 1973, 49; SZYMAŃSKI 1973, 20ff; BOROWICZ 2000, 27). Hingegen werden in der Öffentlichkeit immer noch die mit dem Geschlecht zusammenhängenden Bildungsungleichheiten kaum thematisiert.

Die Bildungsungleichheiten zwischen Stadt und Land betreffen hauptsächlich den Zugang zu Bildung, die Mobilität innerhalb des Bildungssystems, die Bildungsqualität, die Erwachsenenbildung, das Engagement des Staates für den Bildungsbereich, die Finanzierung der Bildung und die Bildungspolitik (vgl. UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME 2001). Dabei ist einer der Grundfaktoren, welche die sog. „Bildungskarriere“ und Entwicklung eines Kindes beeinträchtigen, das Aufwachsen in einer armen Familie (vgl. SIKORSKA 2010, 49). Statistisch wohnen in Polen solche Familien auf den Dörfern, sie sind kinderreich oder haben nur einen Elternteil, sind von Arbeitslosigkeit betroffen oder die erwachsenen Familienmitglieder haben eine schlecht bezahlte Arbeit. Die Bedeutung der ökonomischen Barriere für den Zugang zu Bildung ist in den letzten Jahren sichtbar gestiegen.

Gleichzeitig werden die Bildungschancen von Kindern nicht nur von den finanziellen Verhältnissen der Familie beeinflusst, sondern auch durch das kulturelle und gesellschaftliche Kapital in der Familie. Es ist anzunehmen, dass zu diesem Kapital wesentlich das Bildungsniveau der Eltern gehört, das Einfluss auf die dem Kind vermittelten Werte ausübt. In Polen hängt das erlangte Bildungsniveau von Schülern und Schülerinnen in sehr hohem Maße vom Bildungsstand ihrer Eltern ab. Wenn mindestens ein Elternteil eine Hochschule absolviert hat, liegen die Chancen auf einen Hochschulabschluss bei ihrem Kind bei 73 % (vgl. FEDEROWICZ/SITEK 2011, 201). Sie verringern sich, wenn die Eltern über keinen Hochschulabschluss verfügen. Zahlreiche wissenschaftliche Studien belegen, dass nach der politischen Transformation von 1989 die Bildungsambitionen der Polen wesentlich gestiegen sind. In einem Bericht des Meinungsforschungsinstituts CBOS von 2009 wurde darauf hingewiesen, dass fast alle erwachsenen Polen

(91 %) überzeugt sind, dass sich Bildung auszahlt. Nur sieben von hundert Befragten meinen, dass es sich nicht lohnt, in Bildung zu investieren. Die Auffassung, dass sich Bildung auszahlt, ist in allen gesellschaftlich-demographischen Gruppen in Polen anzutreffen. „Dennoch sind unter den Befragten am meisten diejenigen davon überzeugt, die die höchsten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Posten innehaben: Führungskräfte und Experten mit Hochschulabschluss, sehr gut situierte Menschen, ... Einwohner von Großstädten“ (CBOS 2009, 10).

Trotz immer stärkerer Bemühungen von Eltern variieren die Zahlen der Kinder mit Bezug auf den Zugang zur frühkindlichen Bildung auf der Ebene von Kinderkrippe und Kindergarten in starkem Maße, hauptsächlich aufgrund des Wohnortes. Auch hinsichtlich der Grundschulen ist festzustellen, dass es auf dem Land viel weniger Schulen gibt als in den Städten, mit der Folge, dass Kinder in ländlichen Regionen weite Wege in Kauf nehmen müssen. Bereits seit dem Jahr 2000 kann man eine Zunahme der Anzahl der betreuten Kinder im vorschulischen Bereich beobachten, was auf die Entstehung neuer Einrichtungen und die Zunahme von Plätzen in den bereits vorhandenen Einrichtungen zurückzuführen ist. Dies ist deshalb bedeutsam, weil der Kindergarten bestimmte, eventuell im sozialen Umfeld des Kindes entstehende Entwicklungsungleichheiten kompensieren soll. Man muss jedoch betonen, dass sich ein Netz von Kindergärten und Vorschulerziehungsgruppen immer noch dichter in den Städten als auf den Dörfern entwickelt. In den Jahren 2010/2011 und 2011/2012 ist das Netz auf den Dörfern gegenüber den jeweiligen Vorjahren jeweils um ca. 12 %, und in den Städten sogar um ca. 48 % gestiegen (vgl. CHŁOŃ-DOMIŃCZAK 2013, 17). Deswegen kann man auch den Zugang zur Vorschulerziehung als ein besorgniserregendes Indiz für Bildungsungleichheit betrachten. Was die höheren (Aus-) Bildungsstufen angeht, so kann man dort den größten Rückgang der Anzahl von Kindern beobachten, die Schulen genau in den dörflichen Kommunen besuchen. Dieses Phänomen betrifft insbesondere die obligatorische Mittelstufenschule (gimnazjum; entspricht in etwa dem deutschen Sekundarbereich I). Über 15 % der Kinder im Mittelstufenschulalter, die in ländlichen Gebieten wohnen, besuchen diesen Schultyp nicht an ihrem Wohnort (vgl. ebd., 24). Diesen Kindern ist zudem gar nicht bewusst, dass die Bildung einen Wert bedeuten kann. In diesem Kontext ist zu betonen, dass die Ergebnisse einer externen Prüfung an der Mittelstufenschule über den Zugang zu weiterführenden Schulen entscheiden.

Nennenswert ist auch die Bedeutung des schulischen Nachhilfeunterrichts für solche Kinder, die mit dem Lernstoff nicht zurechtkommen. Wie die in dem Bildungsinformationssystem (System Informacji Oświatowej) erfassten Daten zeigen, gehört der didaktisch-ausgleichende Unterricht zu den häufigsten Maßnahmen, die Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten angeboten werden

(vgl. SIKORSKA 2010, 79). Aufgrund des geschilderten Stadt-Land-Gefälles wäre es sinnvoll, dass an solchem schulischen Nachhilfeunterricht mehr Schülerinnen und Schüler von dörflichen als städtischen Schulen teilnehmen. Das Problem besteht auch darin, dass es in den dörflichen Gebieten schwierig ist, Einrichtungen und Lernorte zu finden, wo Kinder und Jugendliche nach dem Unterricht ihre Hobbys entfalten und ihre Freizeit interessant gestalten können. Es scheint also notwendig zu sein, ein Betreuungs- und Lernangebot für Kinder und Jugendliche für den Nachmittag (bei fehlenden Ganztagschulen) zu konzipieren und zu finanzieren. Dies würde den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, ihre Begabungen zu entfalten und schulische Lücken zu schließen.

Der Übergang von der Mittelstufenschule in eine weiterführende Schule stellt ein wichtiges Selektionselement im polnischen Schulsystem dar, da hier im großen Maße bereits die Entscheidung über den später erlangten Schulabschluss fällt. In Familien, in denen mindestens ein Elternteil einen Hochschulabschluss bzw. einen Doktorgrad hat, lernen 87 % der Kinder in dem allgemeinbildenden Lyzeum (*liceum ogólnokształcące*) weiter (vgl. FEDEROWICZ/SITEK 2011, 206). In den letzten Jahren ist die Zahl der Oberschulen/weiterführenden Schulen in Polen kontinuierlich gesunken. Dieses Phänomen hängt stark mit den demographischen Veränderungen zusammen, darunter auch mit dem Rückgang der Bevölkerung im Alter zwischen 16 und 19 Jahren.

Das allgemeinbildende Lyzeum, als weiterführender Schultyp, zieht gute Schüler und Schülerinnen an, die über schulische Kompetenzen auf einem hohen Niveau verfügen und auch eine hohe Motivation sich weiterzubilden aufweisen. Dies gibt den Lernenden die Chance, weiter nach oben zu streben, d. h., dass im Lyzeum ein etwas schlechterer Schüler große Chancen hat, seine Fertigkeiten zu verbessern und seine Motivation zu steigern. Ganz anders sieht die Situation an der Berufsgrundschule (*zasadnicza szkoła zawodowa*, eine dreijährige Schule, die nur eine Facharbeiterausbildung vermittelt) aus, wo häufig eine Abneigung gegen das Lernen sichtbar ist, was sozusagen einen „Prozess der Angleichung nach unten“ mit sich bringt. Die Entscheidung zum Besuch einer Berufsgrundschule korreliert im hohen Maße mit einer ungünstigen sozialen Lage der Eltern. Diese wiederum wirkt sich ungünstig auf die erbrachten Schulleistungen aus, wobei die Berufsgrundschule gleichzeitig nur über geringe Möglichkeiten verfügt, diese Situation zu verbessern. Dem Übergang von der Mittelstufenschule zu einer weiterführenden Schule kommt im polnischen Schulsystem eine Schlüsselrolle für das Fortbestehen von Bildungsungleichheiten zu (vgl. ebd., 59ff).

Das letzte Kettenglied der Selektionsmechanismen im polnischen Bildungswesen ist die Wahl des weiteren Bildungsweges nach Abschluss einer weiterführenden Schule. Auch in dieser Phase spielt die Ausbildung der Eltern eine große

Rolle. „89% der Schulabgänger, deren Eltern einen Hochschulabschluss haben, studieren an einer Hochschule, nur 8% verzichten auf weitere Bildung. Wenn dagegen die Eltern nur über eine Berufsausbildung verfügen, sinken bei ihren Kindern die Chancen auf eine weitere Bildung auf 50%“ (ebd., 210). Für die Mehrheit der heutigen jungen Menschen allerdings stellt ein Hochschulstudium gleichsam eine natürliche Etappe im Bildungsprozess dar, die als eine Selbstverständlichkeit im Leben betrachtet wird.

Im Kontext der unterschiedlichen polnischen Bildungseinrichtungen ist mit Bezug auf soziale Gerechtigkeit auch das nichtöffentliche Schulwesen bedeutsam. Die Privatisierung in Polen als einem postkommunistischen Land war für die gesellschaftliche Transformation hin zu einer Marktwirtschaft grundlegend und führte zu einer tiefgehenden Veränderung der sozialen Beziehungen. Die Idee der sozialen Gerechtigkeit wird seither mit starkem Bezug auf die Kommerzialisierung diskutiert. In den neunziger Jahren des 20. Jahrhunderts entstanden im polnischen Bildungssystem nichtöffentliche gebührenpflichtige Schulen (sie stehen hauptsächlich in der Trägerschaft von gesellschaftlichen Organisationen, aber auch von Privatpersonen und Glaubensgemeinschaften). Seither ist das staatliche Bildungsmonopol gebrochen. Die Notwendigkeit, hohe Schulgebühren für den Besuch einer nichtöffentlichen Schule zu bezahlen, stellt natürlich eine Zugangsbarriere für diejenigen dar, die nicht über die erforderlichen finanziellen Mittel verfügen. Aus diesem Grund muss diese Schulart per se einem elitären Bildungsmodell zugeordnet werden. Dieses Teilsystem im polnischen Bildungswesen, das nach Marktkriterien funktioniert, wirkt sich deutlich auf die Vertiefung der sozialen Ungleichheiten in der polnischen Gesellschaft aus.

Das nichtöffentliche Bildungswesen in Polen hat sich insbesondere auch im Bereich von solchen Hochschulen entwickelt, deren Tätigkeit komplett über Studiengebühren finanziert wird. Die Gestaltung des nichtstaatlichen Bildungswesens begann nach dem Jahr 1989, als die veränderten politischen Umstände im Staat die Entstehung solcher Hochschulen zuließen. Seit dem politischen Umbruch hat das polnische Hochschulwesen eine bemerkenswerte Expansion erlebt. Aktuell gibt es auf dem polnischen Markt über 300 nichtöffentliche Hochschulen, das sind doppelt so viele wie öffentliche Hochschulen (vgl. GŁÓWNY URZĄD STATYSTYCZNY 2013, 31). Angesichts der kommenden geburtenschwachen Jahrgänge wird man in diesem Bereich noch weitere deutliche Veränderungen beobachten können: Viele dieser Hochschulen werden in eine schwierige finanzielle Situation kommen, einige werden sicherlich schließen müssen. Die Gefahr, nicht mehr weiterexistieren zu können, führt zu einer Politik, deren Maxime es ist, möglichst kostengünstig zu arbeiten; dies wird mit Sicherheit die Qualität der Bildung an diesen Hochschulen beeinträchtigen. Bereits heute kann man merken, dass im Vergleich zum

Jahr 2010 die Zahl der Studierenden an den nichtöffentlichen Hochschulen um knapp 62 Tsd. und an den öffentlichen um 20 Tsd. gesunken ist (vgl. CHŁOŃ-DOMIŃCZAK 2013, 31). Im akademischen Jahr 2012/2013 betrug die Gesamtzahl der Studierenden in Polen etwa 1,67 Mio. Aus einer von der „Stiftung Sokrates-Institut“ erstellten Prognose geht hervor, dass bis zum Jahr 2020 die Zahl der Studierenden in Polen um sogar 800 Tsd. abnehmen kann (vgl. DEMOGRAFICZNE TSUNAMI 2011). Diese zurückgehende Zahl der Studierenden stellt auch für die öffentlichen Hochschulen ein Problem dar.

Ähnlich wie im Fall der unteren Bildungsstufen werden zwei Hauptursachen der Ungleichheiten im Zugang zur Hochschulbildung genannt: die Unterschiede im Niveau des kulturellen Kapitals, das entscheidend für die Ambitionen in Bezug auf Bildung ist, und die soziale Position der Eltern (die auch Bezüge zu den Faktoren „Einkommen“ und „Bildungsstand“ hat). Dies bedeutet, dass die Wahrscheinlichkeit der Aufnahme eines Studiums bei Abgängern weiterführender Schulen deutlich vom sozialen Status ihrer Eltern abhängt.

Von Interesse ist hier bestimmt auch die Tatsache, dass die Bildung einerseits den politischen, ökonomischen und sozialen Bedingungen unterliegt und von diesen geprägt wird, und dass sie andererseits selbst versucht, auf die Menschen, mit denen sie zu tun hat, Einfluss auszuüben – und dadurch wiederum auch die genannten strukturellen Bedingungen verändert. Die Betrachtung der Bildungswirklichkeit zeigt, dass Ungleichheiten auf allen Bildungsstufen vorhanden sind. Ein demokratischer Zugang zu Bildung ist de facto eingeschränkt, weil er von ökonomischen Faktoren abhängig ist.

4. Gerechtigkeit im Bildungswesen: Müssen wir den Ungleichheiten zustimmen?

Angesichts der Bedeutung der Bildung im Prozess der Produktion und Reproduktion der Kultur wäre es bestimmt überlegenswert, wie man mittels Bildung die soziale Gleichheit und Gerechtigkeit fördern kann. Es scheint nämlich, dass die Angleichung der Bildungschancen vor allem durch die Verbesserung der Bildungsqualität erfolgen kann.

Ende des 20. Jahrhunderts wurde in Polen immer öfter über die Notwendigkeit einer Reform des Bildungssystems gesprochen, was aus der Überzeugung hergeleitet wurde, dass erstens das damalige System nicht der sich ständig ändernden Wirklichkeit gerecht wurde, und zweitens aus dem Willen, die Qualität der Bildung zu erhöhen. Das Ziel der seit September 1999 durchgeführten Reform des Bildungswesens war die Nivellierung der Bildungschancen und die Erhöhung der

Schülerzahlen in denjenigen Schulen, die zum Abitur führen. Diese Reform brachte zwangsläufig eine Modernisierung der Schulen und ihrer Ausstattung mit sich. Um das Unterrichtsniveau zu erhöhen und den Kindern aus sozial schwachen Verhältnissen den Zugang zu höheren Bildungsstufen zu erleichtern, wurde die Schulpflicht um ein Jahr verlängert. Auf die sechsjährige Grundschule (szkoła podstawowa) folgt die dreijährige obligatorische Mittelstufenschule (gimnazjum), als deren Ziel nunmehr galt, das Bildungsniveau unter den Kindern aus ländlichen Regionen zu erhöhen und ihre Chancen zu verbessern, eine weiterführende Schule abzuschließen (allgemeinbildendes Lyzeum [liceum ogólnokształcące], technische Oberschule [technikum], profiliertes Lyzeum [liceum profilowane; dieses vermittelt neben allgemeiner Bildung eine breit angelegte berufsorientierende Grundbildung] und Berufsgrundschule [zasadnicza szkoła zawodowa]) und auch eine Hochschule zu absolvieren. Auf der Mittelstufenschule erfolgt der Unterricht nach der traditionellen Fachaufteilung, im Gegensatz zur Grundschule, wo der Unterricht in Form von Fachblöcken stattfindet, z. B. beim Sachunterricht (wo Themen aus den Bereichen Biologie, Geographie, Chemie und Physik behandelt werden). Parallel dazu wurde im Rahmen der Bildungsreform auf dem Niveau der Mittelstufenschule eine neue Hürde in Form von Zulassungsprüfungen für weiterführende Schulen eingeführt. Es liegt auf der Hand, dass je mehr Zulassungshürden es gibt und je früher man mit ihnen zu tun hat, es desto schlimmer um die Gleichheit der Bildungschancen steht. Wenn aber der Gedanke leitend wäre, dass diejenigen Schülerinnen und Schüler in die weiterführende Schule aufgenommen werden, deren Prüfungserfolge sich ihrer eigenen Arbeit und Begabung verdanken, müsste man diese Auswahlverfahren so spät wie möglich vornehmen. So gäbe es eine Chance, dass die mit dem sozialen Status zusammenhängenden individuellen Unterschiede durch die Lernergebnisse ausgeglichen werden. Leider kann man in den Schulen immer noch beobachten, dass sie auf Selektion und Segregation bezogen sind und nur wenig dafür tun, um diesen Prozessen entgegenzuwirken. Bedeutet das, dass wir die Ungleichheiten im Zugang zu Bildung akzeptieren müssen?

In den polnischen Schulen kann man auch das Phänomen einer innerschulischen Segregation beobachten, d. h. eine Differenzierung von „Klassenqualitäten“ innerhalb einer Schule. Eine solche Segregation tritt insbesondere in den Städten auf, und zwar deswegen, weil es im ländlichen Bereich keinen Wettbewerb mit anderen Schulen in der Gegend gibt. Bei der innerschulischen Segregation werden die Schüler und Schülerinnen innerhalb einer Schule in „Qualitätsklassen“ eingeteilt, die als elitäre, Massen- und „nachhilfebedürftige“ Klassen gelten (vgl. GOFRON 2010, 170ff). Es gibt z. B. Klassen mit einem Schwerpunkt auf Informatik oder Fremdsprachen, in die nur solche Schülerinnen und Schüler aufgenommen

werden, deren Eltern die Schulgebühren für den zusätzlichen Unterricht bezahlen. Eine solche soziale Segregation findet sowohl in den Grundschulen als auch in den weiterführenden Schulen statt. Die Aufteilung in die „Besseren“ und die „Schlechteren“ bereits in einer so frühen Phase der Bildung führt zur Zunahme sozialer Ungleichheiten und beeinflusst die Lebensgestaltung der Kinder (vgl. auch MURAWSKA 2004).

Aus Bestrebungen der Jahre 1999 und 2000, die darauf gerichtet waren, die sozialen Ungleichheiten zu bekämpfen, resultierte eine Dezentralisierung der Bildungsfinanzierung. Die Finanzierung des Bildungswesens sollte dabei nicht mehr, wie bisher, durch den Staat, sondern durch die Kommunen erfolgen. Diese Dezentralisierung beruhte darauf, dass lokale Behörden die Verantwortung für die Bildung übernahmen, zuerst auf der Kindergartenebene, dann auch auf der Ebene der Grund- und weiterführenden Schulen. In dieser Transformationsphase war auch zu beobachten, dass die öffentlichen Behörden die Zuständigkeit für die soziale Unterstützung von Schülerinnen und Schülern abgaben.

Die öffentlichen Ausgaben für Stipendien und den Unterhalt von Internaten, die früher vom Staat mitfinanziert wurden, sind in den 1990er-Jahren wesentlich gesunken. Die Situation im Bereich der Stipendien hat sich erst nach dem Beitritt Polens zur EU im Jahr 2004 wieder verbessert. Stipendien sollen nunmehr ärmeren Jugendlichen, hauptsächlich aus dem ländlichen Bereich, kinderreichen Familien oder Familien mit nur einem Elternteil den Zugang zu Bildung ermöglichen.

Zu betonen ist hier aber, dass die finanzielle Unterstützung auf dem Niveau der weiterführenden Schulen und Hochschulen bei weitem nicht ausreichend ist (vgl. GOFRON 2010, 178). Die verfügbaren staatlichen oder kommunalen Mittel für Beihilfen und Zuschüsse zu Verpflegung und Unterkunft in Internaten und Studentenwohnheimen sind zu gering. Deswegen wird nach Sponsoren bei NGOs oder Privatpersonen gesucht.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass der Staat für die Entstehung der Ungleichheiten in Bezug auf die Bildungsfinanzierung in den 1990er-Jahren hauptsächlich verantwortlich ist. Diese Ungleichheiten verdanken sich wesentlich einer „Verringerung des staatlichen Einflusses und gleichzeitig einer Verringerung staatlicher Verantwortungsübernahme, was die Gewährleistung des Zugangs zu Bildung für die unterschiedlichen sozialen Gruppen betrifft“ (ebd., 175). Verbunden ist dieser Wandel im Selbstverständnis des Staates damit, dass der Bildung vonseiten der Regierungs- wie auch der Kommunalpolitik keine Priorität mehr zukommt.

Mit dem Beitritt Polens zur EU sind, was die Bildung betrifft, die Reformfragen ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt. Die Hauptziele der Bildungsreform

in Polen sind analog zu den Veränderungen auf EU-Ebene und entsprechen den Zielen, die bereits im Rahmen der Lissabon-Strategie festgelegt wurden:

- Höhere Qualität der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung,
- Leichter Zugang zur allgemeinen und beruflichen Bildung für alle,
- Öffnung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung gegenüber der Welt (vgl. KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2001, 6ff).

Ähnliche, weiterführende Bildungsziele sind in der Strategie „Europa 2020“ zu finden (vgl. PARLAMENT EUROPEJSKI 2012).

Die Politik erwartet, dass es die Bildungsinstitutionen sein werden, die zur Integration von Personen und solchen Gruppen beitragen, die als sozial schwach wahrgenommen werden, und dass es die Bildungsinstitutionen sein werden, die diesen Kreis von Personen und Gruppen mit Maßnahmen fördern. Parallel dazu verbreitet sich die Meinung, dass sich das Bildungssystem an die Bedürfnisse dieser Personen anpassen soll und nicht umgekehrt – eine Meinung, die mit der zunehmend stärker werdenden Forderung nach einer sich inklusiv verstehenden Bildung zusammenhängt.

Ein programmatisches Dokument zum Thema der Bekämpfung der sozialen Exklusion in Polen, worunter auch die Bildungsungleichheiten gezählt werden, ist die „Nationale Strategie für soziale Integration“ (ZESPÓŁ ZADANIOWY DO SPRAW REINTEGRACJI SPOŁECZNEJ 2004). Zu den Maßnahmen mit Priorität werden dort Projekte für Kinder und Jugendliche aus vernachlässigten und armen Verhältnissen gezählt. Dabei geht es konkret um den Zugang zur Bildung auf allen Stufen des Bildungssystems, die Entwicklung von Unterrichtsprogrammen für Kinder mit Lernproblemen, die Gestaltung von Nachhilfeunterricht und die Entwicklung von Bildungskonzeptionen für solche Kinder, deren Bildungskarriere zu scheitern droht. Die in der Nationalen Strategie für soziale Integration formulierten Schwerpunkte wurden auch in den Nationalen Maßnahmenprogrammen zur sozialen Integration für die Jahre 2008 bis 2010 (KPD/Integracja) wieder aufgegriffen (vgl. MINISTERSTWO PRACY I POLITYKI SPOŁECZNEJ 2008). Gefördert werden dabei folgende Maßnahmen: die Senkung des Einschulungsalters auf sechs Jahre (bisher erfolgte in Polen die Einschulung erst mit sieben Jahren), die flächendeckende Versorgung mit Kindergärten, die Angleichung der Bildungschancen in Stadt und Land, die Verringerung der Klassengrößen in den Schulen auf maximal 25 Schülerinnen und Schüler pro Klasse, die Modernisierung der beruflichen Bildung und die Verbesserung des Zugangs zum lebenslangen Lernen.

Eine genauere Analyse der realen Verhältnisse in Polen zeigt, dass nach wie vor große soziale Ungleichheiten nicht nur bestehen, sondern sich sogar vertiefen, mit den geschilderten Auswirkungen auf die Ungleichheiten von Bildungschan-

cen. Es scheint, dass das gegenwärtige Bildungssystem – allen Reformen zum Trotz – kein wirksames Mittel zur Reduktion dieser Ungleichheiten darstellt. Daher muss das Bildungssystem insgesamt, und insbesondere der Zugang zu Bildung, grundlegend neu gestaltet werden, nach Konzeptionen, die die Problematik der sozialen Heterogenität systematisch aufgreifen und in ihren Implikationen reflektieren. Zu den positiven Entwicklungen der letzten Jahre gehören eine beachtliche Steigerung des Bildungsniveaus in ländlichen Gebieten, verschiedene Initiativen zur Anregung einer „bildungsfreundlichen“ Infrastruktur sowie die Zunahme einer Bildungsorientierung bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Die Konzipierung einer gerechten Bildungsreform wird die Bildung an den aktuellen Bedürfnissen ausrichten und dabei ebenso die Gesamtkonstellation der gesellschaftlichen und politischen Bedingungen und deren Wandel berücksichtigen wie auch die Wechselfälle individueller Lebensverläufe insgesamt. Die Komplexität dieser Umstände muss beim Nachdenken über das Wirken und die Wirkungen von Bildungseinrichtungen stets als Gegebenheit vorausgesetzt werden. Die Vision, alle Probleme einfach zu lösen, wird ein Wunschtraum bleiben, aber mit kontinuierlicher Arbeit an einer solchen Neukonzeption der Bildung und des Bildungssystems, auf der Grundlage neuester wissenschaftlicher Erkenntnisse, wird man der Chancengleichheit Schritt für Schritt näher kommen – und damit einen wesentlichen Beitrag zu mehr sozialer Gerechtigkeit in Polen leisten.

Anmerkungen

1 Alle Übersetzungen polnischer Zitate ins Deutsche durch die Autorin, D. G.

Literatur

- CBOS (2009): *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993–2009* (BS/70/2009). Warszawa.
- Banach, C. (1998): *Spółeczeństwo polskie wobec wyzwań transformacji systemowej*. In: *Koreferaty. Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku“ przy Prezydium PAN*. Warszawa.
- Borowicz, R. (2000): *Nierówności społeczne w dostępie do wykształcenia. Casus Suwalszczyzny*. Olecko.
- Chłoń-Domińczak, A. (Hrsg.) (2013): *Liczą się efekty. Raport o stanie edukacji 2012*. Warszawa.
- Demograficzne Tsunami. Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 roku (2011): *Instytut Rozwoju Kapitału Intelektualnego im. Sokratesa*. Warszawa.

- Federowicz, M./Sitek, M (Hrsg.) (2011): Społeczeństwo w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji 2010. Warszawa.
- Gmerek, T. (2011): Edukacja i nierówności społeczne. Kraków.
- Gofron, B. (2010): Nierówności edukacyjne w warunkach radykalnej zmiany społecznej. Akademia im. J. Długosza. Częstochowa.
- Główny Urząd Statystyczny (2013): Szkoły wyższe i ich finanse w 2012. Warszawa.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2001): Bericht der Kommission. Die konkreten künftigen Ziele der Bildungssysteme. Brüssel, den 31.01.2001 (KOM(2001) 59 final).
- Kozakiewicz, M. (1973): Bariery awansu poprzez wykształcenie. Warszawa.
- Kwieciński, Z. (2007): Sprawiedliwa nierówność czy niesprawiedliwa równość? Implikacje edukacyjne. In: *Nauka* 4, 35–42.
- Kwieciński, Z. (2011): Cztery i pół. Preliminaria – liminaria – varia. Wrocław.
- Kwieciński, Z. (2012): Pedagogie postu. Preteksty – konteksty – podteksty. Kraków.
- Maj, B. (2012): Nierówność szans edukacyjnych środowisk zagrożonych społecznie. In: *Żłobicki, W./Maj, B. (Hrsg.): Nierówność szans edukacyjnych. Przyczyny, skutki, koncepcje zmian.* Kraków, 173–194.
- Melosik, Z. (2002): Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy. Poznań.
- Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej (2008): Krajowy Program. Zabezpieczenie społeczne i integracja społeczna na lata 2008–2010. Warszawa.
- Murawska, B. (2004): Segregacje na progu szkoły podstawowej. Warszawa.
- Palka, K. (2012): Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży ze wsi. Analiza temporalna i środowiskowa. In: *Żłobicki, W./Maj, B. (Hrsg.): Nierówność szans edukacyjnych. Przyczyny, skutki, koncepcje zmian.* Kraków, 195–216.
- Parlament Europejski (2012): Kształcenie, szkolenia i strategia „Europa 2020” (P7_TA(2012)0323). Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 11 września 2012 r. w sprawie kształcenia, szkolenia i strategii „Europa 2020” (2012/2045(INI)) [Europäisches Parlament (2012): Allgemeine und berufliche Bildung und Europa 2020 (P7_TA(2012)0323). Entschließung des Europäischen Parlaments vom 11. September 2012 zur allgemeinen und beruflichen Bildung sowie Europa 2020 (2012/2045(INI))].
- Pedagogika Leksykon (2000). Hrsgg. von B. Milerski und B. Śliwerski. Warszawa.
- Pilch, T. (1999): Spory o szkołę. Pomiędzy tradycją a wyzwaniem współczesności. Warszawa.
- Sikorska, M. (2010): Raport z kwereńd. In: *Giza, A. (Hrsg.): Edukacja małych dzieci. Standardy, bariery, szanse.* Raport. Warszawa, 45–96.
- Szawiel, T. (2000): Sprawiedliwość. Dyskusja redakcyjna (głos w dyskusji). *Civitas*. In: *Studia z filozofii polityki* 4, 185–186.
- Szymański, M. J. (1973): Środowiskowe uwarunkowania selekcji szkolnej. Warszawa.
- Szymański, M. J. (2004): Nierówności oświatowe. In: *Pilch, T. (Hrsg): Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 3, M–O. Warszawa, 670–677, 701–703.

United Nations Development Programme (2001): Polska 2000: Rozwój obszarów wiejskich. Raport Programu ONZ do spraw Rozwoju. Warszawa.
Zespół Zadaniowy do Spraw Reintegracji Społecznej (2004): Narodowa Strategia Integracji Społecznej dla Polski. Warszawa.

Kurzbiographie

Dr. phil. *Dorota Gierszewski*, Promotion zum Thema „Interkulturelle Bildung und Erziehung in binationalen Gesellschaften“, seit 1999 wissenschaftliche Mitarbeiterin und Dozentin an der Jagiellonen-Universität Krakau, Institut für Pädagogik, Abt. Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung. Arbeitsschwerpunkte: Erwachsenenbildung, Lebenslanges Lernen, Partizipation und politisches Lernen, Bildung in der Zivilgesellschaft.

Anschrift: Dr. Dorota Gierszewski, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, Zakład Pedagogiki Społecznej i Andragogiki, ul. Batorego 12, 31–135 Kraków, Polska.
E-Mail: d.gierszewski@uj.edu.pl.



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

zeitschrift für menschenrechte JOURNAL FOR HUMAN RIGHTS

Themenschwerpunkt der **zfmr** 1/2014:

Menschenrechte und Gewalt

Wilfried Hinsch:

Ethisch gerechtfertigte humanitäre Interventionen?

Sally Engle Merry and Susan Bibler Coutin:

Technologies of Truth in the Anthropology of Conflict:
Gender Violence and the Social Construction of Reality

Fabian Klose:

Aufbau und Grenzen des Menschenrechtsschutzes nach
1945: Die Genfer Konventionen im kolonialen Kontext

Bettina Engels:

Missachtung grundlegender Rechte als Konfliktursache.
Auseinandersetzungen um Staatsbürgerschaft, Wahl- und
Landrecht und der Bürgerkrieg in der Côte d'Ivoire

Regine Kretschmer:

Das Massaker von Marina Kue (Curuguaty):
Landkonflikte und Verfolgung von *campesinos* in Paraguay

Annette Fingscheidt:

Achtung Lebensgefahr! Der risikoreiche Einsatz für die
Menschenrechte

Petra Follmar-Otto:

Folter- und Misshandlungsprävention:
Kein Thema für Deutschland?

und zahlreiche weitere Beiträge

Herausgeber(innen) und Redaktion:

Tessa Debus, Elisabeth Holzeithner, Regina Kreide,
Michael Krennerich, Karsten Malowitz, Arnd Pollmann
und Susanne Zwingel

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement: € 34,80 / 2 Hefte im Jahr; Einzelheft: € 21,80 (jeweils zzgl. Versandkosten).

www.zeitschriftfuermenschenrechte.de

www.wochenschau-verlag.de



[www.facebook.com/
wochenschau.verlag](http://www.facebook.com/wochenschau.verlag)



@wochenschau-ver

Menschenrechte



ISBN 978-3-7344-0024-7,
224 S., € 21,80

Die **zfmr** ist *die* wissenschaftliche Fachzeitschrift für die Menschenrechtsforschung. Sie bündelt die Debatte um Menschenrechte und Menschenrechtspolitik in der Politikwissenschaft und bietet ein aktuelles Forum zur sozialwissenschaftlichen Analyse von Menschenrechtsfragen.

In der **zfmr** finden Sie Beiträge zur historisch-systematischen Entwicklung, zur Legitimation, Interpretation und Umsetzung sowohl der bürgerlich-politischen als auch der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Menschenrechte und damit den Anschluss an den internationalen Menschenrechtsdiskurs.