





# Grundlagen der Schulpädagogik

---

Band 46

## Die Bildungssysteme Europas

Albanien · Andorra · Armenien · Aserbeidschan · Belarus ·  
Belgien · Bosnien-Herzegowina · Bulgarien · Dänemark ·  
Deutschland · Estland · Färöer Inseln · Finnland · Frankreich ·  
Georgien · Griechenland · Irland · Island · Italien ·  
Kosovo · Kroatien · Lettland · Liechtenstein · Litauen ·  
Luxemburg · Malta · Makedonien · Moldawien ·  
Monaco · Montenegro · Niederlande · Norwegen ·  
Österreich · Polen · Portugal · Rumänien ·  
Russische Föderation · San Marino · Schweden · Schweiz ·  
Serbien · Slowakische Republik · Slowenien · Spanien ·  
Tschechische Republik · Türkei · Ukraine · Ungarn ·  
Vereinigtes Königreich · Zypern

Herausgegeben von

Hans Döbert / Wolfgang Hörner /  
Botho von Kopp / Lutz R. Reuter



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

# Grundlagen der Schulpädagogik

Herausgegeben von:

Band 1 bis 22: Ernst Meyer und Rainer Winkel

Band 22 bis 53: Jürgen Bennack, Astrid Kaiser, Rainer Winkel

Ab Band 54: Astrid Kaiser und Rainer Winkel

## Titelbild:

© Oskar – Fotolia.com

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-1705-5

4. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage

Schneider Verlag Hohengehren, D-73666 Baltmannsweiler

Homepage: [www.paedagogik.de](http://www.paedagogik.de)

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, D-73666 Baltmannsweiler 2017

Printed in Germany. Druck: Appel & Klinger, Schneckenlohe

---

**Inhaltsverzeichnis**

Vorwort der Herausgeber	V
Vorwort der Reihenherausgeber	VII
<b>Die Bildungssysteme Europas – eine Einführung</b>	1
<i>(Hans Döbert / Wolfgang Hörner / Botho von Kopp / Lutz R. Reuter)</i>	
Glossar	8
<b>Die Bildungssysteme Europas</b>	
Albanien ( <i>Michael Schmidt-Neke</i> )	11
Andorra ( <i>Wendelin Sroka</i> )	29
Armenien ( <i>Susanne Bandau/Davit Ganjalyan</i> )	33
Aserbaidshan ( <i>Eric Lepisto</i> )	46
Belarus ( <i>Stephan Malerius</i> )	62
Belgien ( <i>Christiane Brusselmans-Dehairs</i> )	81
Bosnien-Herzegowina ( <i>Katarina Batarilo-Henschen/Volker Lenhart</i> )	99
Bulgarien ( <i>Peter Bachmaier</i> )	125
Dänemark ( <i>Palle Rasmussen/Tobias Werler</i> )	138
Deutschland ( <i>Hans Döbert</i> )	158
Estland ( <i>Viive-Riina Ruus/Priit Reiska</i> )	187
Färöer Inseln ( <i>Wendelin Sroka</i> )	214
Finnland ( <i>Matti Meri</i> )	217
Frankreich ( <i>Wolfgang Hörner/Guillaume Many</i> )	231
Georgien ( <i>Iwa Mindadse</i> )	258
Griechenland ( <i>Panos Xochellis/Anastasia Kesidou</i> )	266
Irland ( <i>Maureen Killeavy</i> )	284
Island ( <i>Thorarinn Stefansson/Ragnheidur Karlsdottir</i> )	301
Italien ( <i>Sara-Julia Blöchle</i> )	313
Kosovo ( <i>Lulzim Dragidella</i> )	334
Kroatien ( <i>Marko Palekčić/Igor Radeka/Nenad Zekanović</i> )	344
Lettland ( <i>Irēna Žogla/Rudīte Andersone/Emilija Černova</i> )	361
Liechtenstein ( <i>Botho von Kopp</i> )	385

Litauen ( <i>Dalia Kiliuvienė</i> )	400
Luxemburg ( <i>Siggy König</i> )	422
Malta ( <i>Christopher Bezzina</i> )	437
Makedonien ( <i>Wolf Oschlies/Wolfgang Hörner</i> )	455
Moldawien ( <i>Reinhard Hanneschläger</i> )	469
Monaco ( <i>Wendelin Sroka</i> )	480
Montenegro ( <i>Saša Gavrič</i> )	482
Niederlande ( <i>Bob van de Ven</i> )	500
Norwegen ( <i>Nina Volckmar/Tobias Werler</i> )	520
Österreich ( <i>Ferdinand Eder/Josef Thonhauser</i> )	536
Polen ( <i>Wolfgang Hörner/Inetta Nowosad</i> )	559
Portugal ( <i>Antonio de Oliveira/Jesus Maria Sousa/Carlos Nogueira Fino</i> )	582
Rumänien ( <i>Laura Dumbrăveanu</i> )	597
Russische Föderation ( <i>Gerlind Schmidt</i> )	616
San Marino ( <i>Wendelin Sroka</i> )	648
Schweden ( <i>Tobias Werler/Silwa Claesson/Ola Strandler</i> )	650
Schweiz ( <i>Lucien Criblez</i> )	669
Serbien ( <i>Vera Spasenović/Slavica Maksić/Aleksandra Petrović</i> )	696
Slowakische Republik ( <i>Beata Kosová/Štefan Porubský</i> )	710
Slowenien ( <i>Jože Mlakar</i> )	728
Spanien ( <i>Maria Jesús Martínez Usarralde</i> )	743
Tschechische Republik ( <i>Botho von Kopp</i> )	759
Türkei ( <i>Yasemin Karakaşoğlu unter Mitarbeit von Yilmaz Tonbul</i> )	780
Ukraine ( <i>Marina Želudenko/Alla Sabitowa</i> )	809
Ungarn ( <i>Magdolna Rébay</i> )	826
Vereinigtes Königreich von Großbritannien ( <i>Neville Harris/Stephen Gorard</i> )	842
Zypern ( <i>Petros Pashiardis/Andreas Tsiakkiros</i> )	877
<b>Angaben zu den Herausgebern und Autoren</b>	<b>891</b>

## Vorwort der Herausgeber

Autoren und Herausgeber können mit der vierten Auflage dieses Handbuchs auf eine lange Erfolgsgeschichte der *Bildungssysteme Europas* zurückblicken; seit 2002 sind vier deutschsprachige und zwei englischsprachige Ausgaben erschienen.

Zunächst als Band 46 der von Jürgen Bennack, Astrid Kaiser und Rainer Winkel herausgegebenen Reihe *Grundlagen der Schulpädagogik* publiziert, erschienen die *Schulsysteme Europas* erstmals 2002 im Schneider Verlag in der Herausgeberschaft von Hans Döbert, Wolfgang Hörner, Botho von Kopp und Wolfgang Mitter. Nach dem altersbedingten Ausscheiden von Wolfgang Mitter aus der Herausgeberschaft übernahm Lutz R. Reuter mit der ersten englischsprachigen und der dritten deutschsprachigen Ausgabe dessen Aufgaben im Team der Herausgeber. Mit der dritten deutschen Ausgabe im Jahre 2010 bekam der Band nicht nur ein neues Design, auch sein bisheriger Titel wurde modifiziert. Die Verwendung des Begriffs *Bildungssysteme* hatte einen sachlichen Grund: Zwar stand wie zuvor das Schulwesen im Mittelpunkt der Beiträge, aber der weiter gefasste Titel signalisierte dessen Einbindung in den Kontext des gesamten Bildungssystems. Hiermit entsprachen die Herausgeber nicht nur einem vielfach geäußerten Wunsch der Leserinnen und Leser, sondern sie reagierten zugleich auch auf die immer stärker diskutierte Perspektiven der Bildung im Lebenslauf und des lebenslangen Lernens.

Die Nachfrage und die Beachtung, welche die bisherigen Ausgaben gefunden haben, zeigen, dass trotz mancher im Internet verfügbaren Informationen ein Handbuch wie das vorliegende durchaus eine breite Öffentlichkeit finden und vielfältigen Nutzerbedürfnissen gerecht werden kann. Sein Spezifikum bleibt, dass es die Bildungssysteme aller europäischen Staaten in einer umfassenden und strukturell einheitlichen Form vorstellt. So ist das Handbuch *Die Bildungssysteme Europas* inzwischen zu einem Standardwerk geworden.

Sein Konzept zielt nicht nur auf Vollständigkeit, sondern auch auf die Verknüpfung von Deskription, Problemorientierung und Analyse. Die weitgehend einheitlich strukturierten Länderbeiträge zeigen die jeweiligen historischen Entwicklungslinien auf; sie beschreiben landesspezifische Problemlagen, ihre Kontextbedingungen sowie Reformen und Innovationen; sie behandeln die Organisation der Bildungssysteme; sie ermöglichen einen besonderen Blick auf das Verhältnis der allgemeinen und beruflichen Bildung im Kontext aktueller Diskussionen und schließen mit den neuesten Entwicklungen und Perspektiven der Bildungssysteme.

Die einheitliche Gliederung der Länderbeiträge bietet eine Grundlage zur vergleichenden Analyse der jeweiligen Teilbereiche und Herausforderungen der Bildungssysteme. Ein solcher Vergleich beispielsweise zu den Reformstrategien, zur Steuerung der Bildungssysteme, zum Zusammenhang von Bildungsergebnissen und Chancengleichheit, Qualifikation und Professionalisierung des pädagogischen Personals oder zu den Bildungsangeboten für Migranten und Minderheiten war zwar zeitweilig geplant, wurde aber angesichts des Wunsches nach dem baldigen Erscheinen der neuen Auflage aufgegeben. Ein solcher komparatistisch-analytischer Beitrag bleibt einer vollständig überarbeiteten Neuauflage vorbehalten.

Mit der vierten deutschen Ausgabe beenden die bisherigen Herausgeber Hans Döbert, Wolfgang Hörner, Botho von Kopp und Lutz R. Reuter ihre Tätigkeit.

Wir nutzen daher die Gelegenheit, dem Schneider Verlag Hohengehren, besonders Herrn Rainer Schneider, für die vielen Jahre einer konstruktiven, vertrauensvollen und jederzeit anregenden Zusammenarbeit zu danken. Es ist zu wünschen, dass der Verlag mit neuen Herausgebern, Autorinnen und Autoren sowie mit einem neuen Konzept die Existenz des weiterhin konkurrenzlosen Handbuchs gewährleisten kann.

Besonders zu danken ist den Autorinnen und Autoren der Länderbeiträge, die mit großem Engagement gearbeitet haben, dem Termindruck seitens der Herausgeber stets nachgekommen sind und somit das erfolgreiche Zustandekommen jeder Ausgabe ermöglicht haben. Es bleibt zu hoffen, dass sie für ihre berufliche Tätigkeit eben solchen Nutzen aus der Arbeit ziehen konnten wie die Herausgeber. Dank zu sagen ist auch allen ungenannten Personen, die durch ihre Mitwirkung an den verschiedenen Ausgaben wesentlich zum Erfolg des Handbuchs beigetragen haben.

Was diese Neuauflage angeht, so besteht eine Besonderheit in der Darstellung der Schaubilder. Aus arbeitsökonomischen Gründen wurden die Schaubilder aus der 2. englischsprachigen Ausgabe des Springer Verlages zugrunde gelegt und, soweit möglich, aktualisiert. Die Bezeichnungen der Bildungsstufen und -einrichtungen sind somit durchweg in englischer Sprache. Um den Leserinnen und Lesern das Verständnis zu erleichtern, wurde den Länderbeiträgen ein Glossar voran gestellt.

Diese 4. aktualisierte Auflage ist in nur wenigen Monaten entstanden. Ohne die kurzfristige Mitwirkung eines großen Teils der Autorinnen und Autoren wäre dies den Herausgebern nicht gelungen. Auch dafür sei ihnen gedankt. Unser besonderer Dank gilt Herrn Claus D. Doeberth (Berlin), der nicht nur die Schaubilder nochmals bearbeitet, sondern den vorliegenden Band abschließend formatiert und gestaltet hat. Nicht zuletzt danken die Herausgeber dem Springer Verlag in Dordrecht (Niederlande) für die Zustimmung zur Nutzung der Beiträge der englischsprachigen Ausgabe von 2015 für die vierte deutschsprachige Auflage.

Abschließend machen wir darauf aufmerksam, dass die Verwendung maskuliner Personen- und Funktionsbezeichnungen allein der Vermeidung ermüdender Redundanz sowie dem begrenzten Umfang des Handbuchs geschuldet ist. Sie galten selbstverständlich stets für Frauen und Männer in gleicher Weise.

Berlin, Leipzig, Frankfurt am Main und Hamburg im September 2016

Hans Döbert, Wolfgang Hörner, Botho von Kopp, Lutz R. Reuter

## Vorwort der Reihenherausgeber

„Gebildet ist, wen es interessiert,  
wie die Welt aus anderen Augen aussieht,  
und wer gelernt hat, das eigene Blickfeld  
auf diese Weise zu erweitern.“

Robert Spaemann, 1994

Es gibt Bücher (nicht nur Romane oder Novellen), die liest man von-vorn-bis-hinten. Wer in ihnen hingegen nur blättert, mal hier ein paar Seiten liest, mal dort ein paar andere, hat wenig bis nichts von ihnen und stöhnt zum Schluss, dank Hebel: *Kannitverstan* ...

Es gibt auch Bücher, die liest man eben nicht von Seite 1 bis Seite 892, sondern blättert darin, mal hier, mal dort, vertieft sich in diesen Abschnitt oder jenen Artikel, schlägt nach, exzerpiert, vergleicht, prüft, arbeitet mit und in den Texten, Tabellen und Abbildungen und ruft zum Schluss, dank Archimedes: *Heureka*, ich hab's ...

Ein solches Buch halten Sie in den Händen. Nicht allzu lange, denn es wiegt mehr als ein Kilogramm. Deshalb gehört es auf Ihren Schreibtisch, aufs Lesepult oder auch neben den PC. Und doch ist es ein *Vademecum*, das Sie begleiten will – ein Leben lang.

Was aber dürfen Sie zu Recht erwarten? Ungezählte Informationen, gewiss; eine Fülle von *dates, facts and figures*, wie man sie gebieterisch nennt; auch neue Einsichten und mögliche Korrekturen, hoffentlich. Viel wichtiger aber ist etwas anderes. Und just deshalb ist dieser Band, dieses Handbuch, dieses Fastlexikon das 46ste Buch der Reihe „Grundlagen der Schulpädagogik“: Bei aller Notwendigkeit, die Fakten zu präsentieren (nur so sind sie, nicht post- aber kontrafaktisch zu verbessern), geht es letztlich darum, Bildung zu ermöglichen, für jeden Menschen, an jedem Ort, zu jeder Zeit. Was aber ist Bildung, die auch und gerade in Schulen vermittelt werden soll?

Die womöglich wichtigste Bildungsaufgabe im 21sten Jahrhundert lautet hier und jetzt: Wie gehen wir, gerade wir Europäer, um mit der Heterogenität? Mit dem Andersartigen? Mit Fremden? Im eigenen Land? Mit Fremdheit in der Heimat? Mit den Heimatlosen unter uns? Mit der Angst vor Überforderung? Vor Überfremdung? Gar der Angst vor Identitätsverlust? Aber es gibt auch die Angst vor der Notwendigkeit, sich gegenüber Flüchtenden hilfsbereit zu zeigen. Sie (Wie lange noch? Wie viele?) willkommen zu heißen. Zusammenzurücken. Zu teilen ... Nur gebildete Menschen werden den herrischen Entweder-Oder-Parolen misstrauen, werden stattdessen ausbalancieren, was da, nach rechts oder links, zu kippen droht, werden also antinomisch denken und handeln. Konkret: So viel Integration wie möglich anbieten und gleichzeitig so viel separate Lebensführungen wie notwendig gewähren. Auf amerikanischen Dollarscheinen und Münzen findet sich das Motto: *e pluribus unum*. Jeder der 51 Bundesstaaten (von Alabama bis Wyoming) hat seine eigene Identität, sein Proprium, und doch bilden sie gemeinsam ein Ganzes. Denn sie gewähren einander so viel Eigenart, *special sense*, wie möglich und so viel *common sense* wie notwendig.

In dem nun bereits in 4. Auflage erschienenen Band 46 werden 50 „Bildungssysteme Europas“ vorgestellt – von Albanien bis Zypern. Die Unterschiede sind zahlreich und enorm. Und doch koinzidieren sie in dem gemeinsamen Anliegen, dass es vom Kindergarten bis hin zur Altenuniversität zwar auch um die Vermittlung von Fakten, von Kenntnissen und Kompetenzen geht, aber nicht nur. Denn sie verkommen zur manischen Faktenhuberei, zum sauren Wissenssalat, zum gedankenlosen Know-how, wenn sie keine Bildungsverpflichtung eingehen. Mit anderen Worten: der Freiheit der Menschen dienlich sind, ihre Gerechtigkeit beachten und ihre Geschwisterlichkeit mehren. Dazu bedarf es gewiss vieler Kompetenzen, vieler Kenntnisse und vieler Fakten, aber auch und vor allem der Kritik, des Kompromisses und der Wiederentdeckung jenes antinomischen Denkens und Handelns, jenes balancierenden Aushandelns, das im Sowohl-als-auch sein Ziel findet. Das lässt sich in Albanien ebenso lernen wie auf Zypern. Oder nicht?

Rainer Winkel

Zu Beginn des Jahres 2017

---

Hans Döbert / Wolfgang Hörner / Botho von Kopp / Lutz R. Reuter

## Die Bildungssysteme Europas – eine Einführung

### *Die vierte Auflage – Kontinuität und Neuerungen*

Das Handbuch „*Die Bildungssysteme Europas*“ präsentiert sich hier in der vierten deutschen Auflage, die als inhaltlich aktualisierter und teilweise neu erarbeiteter Band vorgelegt wird. Er folgt auf die zweite englischsprachige Ausgabe (The Education Systems of Europe. Dordrecht, Springer 2015), die bereits eine weitgehende Überarbeitung und Ergänzung der dritten deutschen Auflage darstellte.

Der Grundgedanke der ersten Auflagen, in allen Beiträgen das gesamte Bildungssystem in jedem der 50 berücksichtigten Staaten in Europa in den Blick zu nehmen, wurde weitergeführt. In den Länderbeiträgen wurden somit Informationen zum jeweiligen Bildungssystem von der Elementarbildung bis zur Bildung in den Bereichen Hochschulsystem und Erwachsenenbildung dargestellt. Damit wurde im Band insgesamt wie auch in fast allen Länderbeiträgen der Perspektive der *Bildung im Lebenslauf* und des *lebenslangen Lernens* entsprochen. Vor allem dem heute verbreiteten Bedürfnis nach Informationen über die Steuerung von Bildungssystemen Rechnung tragend, wurden solche Gliederungsaspekte wie die Beschreibung der rechtlichen Grundlagen, der Steuerungsstrategien und Steuerungsmaßnahmen, die Systeme der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sowie die Unterstützung von Bildungseinrichtungen und Bildungsteilnehmern weiter differenziert.

Die Länderbeiträge wurden insoweit aktualisiert, als ihnen die Informationen aus der zweiten englischsprachigen Auflage von 2015 zugrunde gelegt wurden. Um gleichwohl angesichts des verfügbaren, sehr knappen Zeitrahmens eine weitere Aktualisierung in den Länderbeiträgen gegenüber der zweiten englischsprachigen Auflage zu erreichen, wurde den Autorinnen und Autoren die Möglichkeit gegeben, die wichtigsten Neuerungen in einem eigens konzipierten Kapitel „*Neue Entwicklungen im Bildungssystem*“ darzustellen. Hier sollte vor allem auf bereits eingeleitete oder absehbare Veränderungen im Bildungssystem insgesamt eingegangen werden. Es blieb in der Regel den Autoren überlassen zu entscheiden, ob und in welchem Umfang sie von dieser Möglichkeit der Aktualisierung Gebrauch machten. In einigen Fällen mussten Beiträge jedoch nicht nur durch das genannte Kapitel aktualisiert, sondern gründlich überarbeitet werden. Das vordringliche Bestreben nach Aktualisierung zwang zudem zur Veränderung der Binnenstruktur, die sich in der Neuformulierung der Kapitel 4 und 5 gegenüber der dritten Auflage niederschlug.

Einen Sonderfall bei der Aktualisierung stellten die beiden Länderstudien zu Belgien und Luxemburg dar. Da die beiden ursprünglichen Autoren in den Ruhestand getreten sind und für eine weitere Mitarbeit nicht zur Verfügung standen und es zudem in der Kürze der Zeit nicht gelang, neue Autorinnen oder Autoren für die beiden Staaten zu gewinnen, wurde das Kapitel „*Neue Entwicklungen im Bildungssystem*“ in den beiden Länderbeiträgen von den Herausgebern des Bandes verfasst. Auf den Text von Gert Geißler „Zur Geschichte institutionalisierter Bildungsprozesse in Europa“ der dritten Auflage, der die historischen Grundlagen der Bildung in

Europa beleuchtete, wurde für diese Ausgabe verzichtet, weil alle Länderbeiträge der Geschichte ihres jeweiligen Bildungssystems relativ breite Aufmerksamkeit schenkten.

### ***Gegenstand und Anlage des Bandes***

Gegenstand dieses Bandes sind die Darstellung und Analyse aller europäischen Bildungssysteme und ihrer Entwicklung aus dem Blickwinkel der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, d.h. gestützt auf einheitliche Kriterien und Fragestellungen. Es geht also um mehr als um eine Beschreibung der Strukturen verschiedener Bildungssysteme, wie sie von internationalen Organisationen wie der EU (*Eurydice*) bereits vorliegen.

Der vorliegende Band sieht sich, wie seine Vorgänger, einerseits in der Tradition von Werken wie z.B. die von Walter Schulze herausgegebenen „*Schulen in Europa*“ (1968-1972) oder die 1996 von Oskar Anweiler u.a. herausgegebenen „*Bildungssysteme in Europa*“, die allerdings in der Regel lediglich Gruppen von Staaten berücksichtigten, die nach unterschiedlichen Kriterien ausgewählt wurden. Zum anderen gibt es seit einigen Jahren mehr oder weniger ausführliche deskriptive Überblicke über die Schul- und Bildungssysteme, die von supranationalen Organisationen herausgegeben werden (*OECD*, *UNESCO-IBE*, *EU*). Die ausführlichen Darstellungen in *Eurybase*, die von der Europäischen Kommission über Eurydice betreut werden, erfassen jedoch nicht alle europäischen Länder und analysieren sie nicht in der erforderlichen Tiefe.

Der Band zeichnet sich von seiner Anlage dadurch aus, dass eine systematische und vertiefende, umfassende, einheitlich gegliederte und in sich geschlossene Gesamtschau der Bildungssysteme Europas präsentiert wird. Damit unterscheiden sich „*Die Bildungssysteme Europas*“ auch deutlich von den verfügbaren Internetinformationen.

Die Besonderheit dieses Bandes besteht zum einen in der konsequenten Berücksichtigung aller souveränen Staaten Europas und zum anderen in seiner methodischen Anlage. So haben die Länderbeiträge einen weitgehend gleichen Aufbau auf der Grundlage weniger formaler als vielmehr inhaltlicher Fragestellungen. Dies gibt interessierten Nutzern auch Hinweise und Orientierung für mögliche Vergleiche. Diese weitgehend einheitliche Gliederung des Handbuchs „*Die Bildungssysteme Europas*“ ermöglicht somit ein thematisches *Querlesen* von den historischen Entwicklungen, über die rechtlichen Rahmenbedingungen und Strukturen bis hin zu den aktuellen Diskussionen und Entwicklungsperspektiven der Bildungssysteme. Auf diese Weise ermöglicht der Band zugleich vergleichende Studien, auch wenn er zum Bedauern der Herausgeber selbst nach wie vor auf einen an zentralen Themen oder ausgewählten Kriterien orientierten abschließenden Vergleich verzichten musste. Die Zeit für einen solchen Vergleich stand den Herausgebern nicht zur Verfügung. Beispielhaft seien einige Themen oder Kriterien des Vergleichs genannt: Steuerung von Bildungssystemen, Reformstrategien, Zusammenhang von Lernergebnissen und Chancengleichheit, Qualifikation und Professionalisierung des Personals oder Bedingungen erfolgreicher Bildungsarbeit mit Migranten und Minderheiten.

Das dem Band zugrunde liegende Konzept zielt auf eine Verknüpfung von Deskription und problemorientierter Analyse. Die einzelnen Länderbeiträge sind weit-

gehend so gegliedert, dass sie historische Entwicklungslinien aufzeigen, Innovationen und Reformen sowie ihre Kontextbedingungen möglichst auch mit Blick auf landesspezifische Problemlagen beschreiben, die Organisation des jeweiligen Bildungssystems insgesamt sowie das System der allgemeinen und berufsbildenden Schulen im Kontext aktueller Diskussionen thematisieren sowie Entwicklungsperspektiven des jeweiligen Bildungssystems aufzeigen. Im Gegensatz zu vorherigen Ausgaben enthält der Band keinen statistischen Anhang. Die Herausgeber haben es den Länderautoren freigestellt, statistische Angaben in ihren Text zu integrieren. Aus Zeitgründen kam eine systematische Aktualisierung bestimmter statistischer Datenkategorien nicht in Betracht. Überdies werden wichtige Daten kontinuierlich und aktuell von OECD und EU veröffentlicht, was in einem gedruckten Handbuch nicht möglich ist.

### ***Die Struktur der Länderbeiträge***

Dem Band liegt eine weitgehend einheitliche Gliederung der Länderbeiträge zugrunde. Ausnahmen bilden hier nur die sogenannten Kleinststaaten in Europa. Die Länderbeiträge sind – etwas abweichend von der Binnengliederung der dritten Auflage – in die folgenden fünf Hauptkapitel gegliedert:

1. Geschichte und gesellschaftliche Rahmenbedingungen des Bildungssystems
2. Grundlagen, Organisation und Steuerung des Bildungssystems
3. Struktur des Bildungssystems im Überblick
4. Aktuelle Probleme im Schulsystem
5. Neue Entwicklungen im Bildungssystem

Die Kapitel haben in der Regel ihrerseits eine weitgehend einheitliche, problemorientierte Binnenstruktur, die in den meisten Länderbeiträgen durch kursive Zwischenüberschriften kenntlich gemacht wird. Dadurch konnten die Autoren die nationalen Besonderheiten der jeweiligen Bildungssysteme hinreichend berücksichtigen.

Im *ersten* Kapitel behandeln die Autoren Eckpunkte der historischen Entwicklung, wobei das Auswahlkriterium die Relevanz für das Verständnis der Funktionsweise des heutigen Bildungssystems ist. Hieran schließen sich Ausführungen über die Reformen der Bildungspolitik der letzten 30 Jahre an, wobei es insbesondere um Veränderungen der Schulstruktur und die Entwicklung von Maßnahmen der Qualitätssicherung geht. Schließlich werden in dem Kapitel zum Kontext der Systeme die gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen des Bildungssystems und seiner Entwicklung erörtert. Dazu gehören Informationen über die Bevölkerungsstruktur, ethnische Minderheiten und den Migrantenanteil an der Schülerschaft sowie Hinweise zum Sozialprestige des Lehrerberufs, zur Rolle der Familie im Bildungsprozess oder zum Verhältnis von Stadt und Land in Bezug auf Unterschiede der Bildungsbeteiligung und die infrastrukturellen Bedingungen der Schulen.

Im *zweiten* Kapitel werden Aufbau, Organisation und Steuerung des Bildungssystems dargestellt. Dazu gehören die bildungspolitischen Leitvorstellungen einschließlich der sozialpolitischen Funktionen der Schule (Integration versus Segregation), die gesetzlichen Grundlagen des Bildungssystems, seine Steuerung durch unterschiedliche Akteure auf unterschiedlichen Ebenen, die Zuständigkeiten für Curri-

cula und Standards, die Finanzierung des Bildungssystems, die Aufteilung der finanziellen Lasten bis hin zur finanziellen Beteiligung der Teilnehmer. Vor diesem Hintergrund ist auch das Verhältnis von öffentlichem und privatem Sektor relevant. Von besonderer Bedeutung ist die Frage, die vor dem Hintergrund der PISA-Befunde in vielen Ländern einen breiten Raum eingenommen hat: Wie sind die jeweiligen Systeme der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Bildungssystem und insbesondere in den Bildungseinrichtungen ausgestaltet? Schließlich werden die Formen der Aus- und Weiterbildung der Lehrenden und die Qualifizierung der Leiter von Bildungseinrichtungen thematisiert.

Auf dieser Grundlage werden im *dritten* Kapitel systematisch die Strukturen des jeweiligen Bildungssystems von der frühkindlichen Bildung im Elementarbereich über den Primar-, Sekundar- und Postsekundarbereich und schließlich zum Hochschulbereich und zur Weiterbildung beschrieben. Leitfaden für die Stufung ist die Internationale Klassifikation von Bildungsstufen der UNESCO (International Standard Classification of Education – ISCED), die einen einheitlichen Rahmen für die Zuordnung der Bildungsstufen aller Länder bietet. Bezogen auf die einzelnen Bildungsstufen werden inhaltliche Kriterien wie Differenzierung, Fächergewichtung, Integration Behinderter etc. behandelt. Angesichts der Vielzahl der erfassten Bildungssysteme liegt es nahe, dass die skizzierte Gliederung-zum Teil landesbezogen modifiziert werden musste. So hat z.B. die Unterscheidung von Primarstufe und Sekundarstufe I in Systemen mit Gemeinschafts- oder Einheitsschulen wie in den nordeuropäischen Ländern keine strukturelle Bedeutung. Ähnliches gilt für die Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Bildung in Ländern mit Bildungssystemen, die diese Bereiche integrieren.

Im *vierten* Kapitel geht es um aktuelle Probleme im Schulsystem. Die Herausgeber tragen damit dem konzeptionellen Ansatz seit der ersten Auflage Rechnung, dass das Schulsystem im Mittelpunkt des Handbuchs steht. Bei der Darstellung der aktuellen Probleme im Schulsystem geht es auch um neue strukturelle Entwicklungen, vor allem um die Übergänge zwischen den Schulstufen (selektiv/nicht-selektiv), um Fragen der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sowie um den Umgang mit besonderen Herausforderungen in den Schulen wie Gewalt, vorzeitigem Schulabbruch, Integration von Kindern mit Migrationshintergrund etc. Wie der knappe Überblick zeigt, stehen im Fokus der meisten Länderberichte die bildungspolitischen Entwicklungen in Reaktion auf die PISA-Befunde. Zentral sind dabei Fragen der Steuerung und Qualitätsentwicklung sowie der sozialen Integration und Selektion, die nicht nur in den osteuropäischen Ländern zu einer neuen Herausforderung für das Schulsystem geworden sind.

Das *fünfte* Kapitel *Neue Entwicklungen im Bildungssystem* berichtet schließlich über die jeweiligen aktuellen bildungspolitischen Veränderungen bzw. die absehbaren Entwicklungsperspektiven im Bildungssystem. Damit werden in allen Länderbeiträgen, auch in jenen, die nicht grundlegend überarbeitet oder gar neu erarbeitet wurden, aktuelle Entwicklungen bis 2015 bzw. 2016 dargestellt.

### ***Zum Europaverständnis und zur Auswahl der Beiträge***

Bildung spielte in Europa immer eine große Rolle und wurde daher auch begrifflich in einer Weise akzentuiert, wie es im anglo-amerikanischen Sprachraum unüblich

ist. Mit der Herausbildung der Nationalstaaten in Europa seit dem 18. und 19. Jahrhundert wurde Bildung zum konstitutiven Element des *nation building*. Die grundlegende dialektische Spannung zwischen Universellem und Partikularem in der Entwicklung der europäischen Nationalstaaten war ein wesentliches Motiv, dieses Handbuch herauszugeben. Ein zentrales Problem der vorliegenden Länderstudien liegt nämlich genau darin, das Verhältnis zwischen universellen Werten und nationalen Besonderheiten aufzuzeigen.

Damit verbunden ist ein zweites Anliegen. Die Herausgeber des Handbuchs haben sich für die Berücksichtigung aller Bildungssysteme Europas entschieden, wobei das Leitkriterium die Zugehörigkeit zum Europarat war. Der Band fokussiert deshalb auf Bildung in *Europa*. Diese Schwerpunktsetzung hat neben pragmatischen Gründen seine Ursache darin, dass Europa und seine Bildungssysteme auch aus außereuropäischer Perspektive ein spezifischer Gegenstand des Interesses sind. Beispiele hierfür sind der europäische Einigungsprozess oder die gesellschaftliche Transformation der postkommunistischen Staaten Mittel- und Osteuropas. Diese entwickelten eine große politische und soziale Dynamik, die für die meisten von ihnen zu einer Annäherung an die Europäische Union oder der Integration in diese führte. Eine solche Entwicklung scheint zumindest bisher eine europäische Besonderheit zu sein. Da die Dynamik von Transformation und Integration direkt oder indirekt Auswirkungen auf die Bildungssysteme dieser Länder hat, liegt auch in der Möglichkeit der vergleichenden Betrachtung dieser Transformationsprozesse ein wichtiges Ziel dieses Handbuchs.

Verallgemeinernd lässt sich festhalten: Es ist nicht nur das allgemeine Interesse an der Spannung von Universalität und Besonderheit auf der *globalen Ebene*. Dieses Interesse lässt sich auch konkretisieren auf die Ebene der europäischen Integration: Der Band eröffnet die Möglichkeit, die *europäischen* Gemeinsamkeiten neben den bleibenden *nationalen* Besonderheiten herauszuarbeiten und damit zumindest indirekt einen Gradmesser für den Stand des Prozesses der europäischen Integration zur Diskussion zu stellen.

Jenseits solcher weit gespannten europapolitischen Perspektiven liegt der Nutzen eines solchen Handbuchs aber auch auf einer pragmatischen Ebene. Es ist in Zeiten eines schnellen ökonomischen, sozialen und kulturellen Wandels für alle, die sich mit Fragen der Bildungspolitik befassen, wichtig und notwendig, die Charakteristika anderer nationaler Bildungssysteme zu kennen oder sich schnell und gründlich über diese informieren zu können. Das gilt in besonderem Maße im Zeitalter häufiger internationaler Vergleichsstudien (*TIMSS*, *PISA*, *PIRLS* etc.). Die internationalen Schulleistungsstudien können nur wenig Hinweise auf die institutionellen, strukturellen, personellen und steuerungsrelevanten Kontexte der Bildungssysteme der Teilnehmerländer geben. Aus diesem Grund ist der Systemkontext in den einzelnen Länderstudien der Kern der jeweiligen Darstellungen.

Die Absicht, in einem Band eine Deskription und Analyse der Bildungssysteme aller europäischen Staaten anzubieten, ist sicherlich eine besondere Herausforderung. Der umfassende Europabegriff, der deutlich über die EU-Perspektive hinausgeht, wurde von den Herausgebern daher am Anfang lebhaft diskutiert. Nach den Kriterien des Europarats werden derzeit 50 souveräne Staaten von Albanien bis zum Vereinigten Königreich von Großbritannien und Nordirland politisch zu Europa zu-

gehörig gezählt. Sie haben fast alle ihr Territorium im geographischen Europa. Davon sind derzeit 28 Staaten Mitglied der Europäischen Union. Ein Mitgliedsland der EU, die Republik Zypern, gehört geographisch eigentlich zu Asien; dabei wird die international nicht anerkannte Republik Nordzypern nicht berücksichtigt. Die Tatsache, dass auch der Europarat einen ähnlich weiten Blick auf den Kontinent hat, erleichterte die Entscheidung für den weiten Europabegriff, der jeden Ausschluss vermeidet. Zum Europarat gehören auch zwei Staaten, deren Territorien deutlich über das geographische Europa hinausgehen: Russland und die Türkei. Die Behandlung Russlands lässt sich auch inhaltlich damit begründen, dass es als Ganzes sowohl kulturell als auch geopolitisch vorwiegend europäisch geprägt ist: die Hauptstadt Moskau liegt geographisch wie kulturell in Europa. Die Hauptstadt der Türkei liegt zwar außerhalb der geographischen Grenzen Europas, allerdings ist das Land seit Beginn des 20. Jahrhunderts (Atatürk) bemüht, sich an Europa zu orientieren; zudem hat die Türkei den Status eines offiziellen Beitrittskandidaten der EU.

Eine besondere Situation besteht für zwei de facto unabhängige Staaten, das Kosovo, das sich von Serbien, und Transnistrien, das sich von Moldawien gelöst hat. Vom formalen Kriterium der Mitgliedschaft im Europarat wurde in drei Fällen abgegangen. Zum einen wurde die Republik Belarus (früher Weißrussland) in die Reihe der behandelten Länder aufgenommen. Es besteht aus der Sicht der Bildungsforschung kein Grund, das Land, das geographisch fraglos zu Europa gehört, in einem Band über europäische Bildungssysteme nicht zu berücksichtigen. Andererseits wurde das Kosovo, dessen völkerrechtlicher Status noch umstritten ist, auch als Nicht-Mitgliedsstaat des Europarats aufgenommen, da es ein eigenes Bildungssystem entwickelt hat. Im Falle von Transnistrien war das jedoch nicht möglich, zumal auch keine fundierten Informationen über das dortige Bildungssystem zugänglich waren. Der Sonderstatus wird im Artikel über Moldawien kurz angerissen. Das Bildungssystem der Färöer Inseln wurde schließlich berücksichtigt, weil sich in diesem weitgehend autonomen Gebiet mit eigener Sprache und kulturellen Traditionen das Bildungssystem erheblich von dem des Mutterlandes Dänemark entfernt und selbstständig hat.

Ein Sonderfall ist der Vatikanstaat. Er ist formell souverän und verfügt auch – allerdings überwiegend außerhalb des eigenen Staatsgebiets innerhalb der Stadt Rom – über ca. 15 Colleges und Universitäten; überdies unterhält oder betreut er direkt und indirekt Bildungseinrichtungen in vielen Ländern der außereuropäischen Welt. Da diese einzelnen Bildungseinrichtungen jedoch kein geschlossenes Bildungssystem darstellen und der Vatikanstaat auch nicht Mitglied des Europarates ist, wurde er nicht berücksichtigt.

Ein anders gelagertes Problem stellte sich bei föderal verfassten Ländern wie z.B. Deutschland, der Schweiz oder Belgien, deren Gliedstaaten über eigene Bildungs(sub)systeme verfügen. In diesen Fällen wurde im Sinne einer Verallgemeinerung der Varianten ein belgisches, deutsches oder schweizerisches Schulsystem konstruiert, wobei wichtige regionale Abweichungen thematisiert wurden. Im Fall des Vereinigten Königreiches wurde nach Möglichkeit der Blick auf den Gesamtstaat gerichtet, vorwiegend jedoch die Situation in England dargestellt. Während für Bosnien-Herzegowina eine integrierte Darstellung der beiden föderalen *Entitäten*

---

(Republika Srpska und Bosnisch-Kroatische Föderation) möglich war, gelang dies im Falle der geteilten Insel Zypern nicht.

Bleibt abschließend zu hoffen, dass der Band wieder mit seiner Fülle systematisch aufbereiteter relevanter Informationen über die Bildung in den Staaten Europas das bildungspolitisch und pädagogisch interessierte breite Publikum zu einem vielfältigen multifunktionalen Gebrauch einlädt.

## Glossar

Academic lyceum	allgemeinbildendes Lyceum (Polen)
Academic school	Hochschulbezogene Sekundarstufe II (Norwegen)
Academic secondary school (lower 1.)	Allgemeinbildende Höhere Schule (Unterstufe)
Academic secondary school (upper 1.)	Allgemeinbildende Höhere Schule (Oberstufe)
Apprenticeship	Berufliches Lehrverhältnis
Art and Crafts school	Berufsschule (Rumänien)
Basic school	Grundschule
Basic vocational education	Berufsgrundausbildung (Spanien)
Basic vocational school	Berufsgrundschule (Polen)
College	Hochschule
Colleges for Higher Vocational Education	Fachschulen
Commercial school	(Höhere) Handelsschule
Community college	Berufliche Schule (Irland)
Community schools	(Kommunale) Gemeinschaftsschulen (Irland)
Comprehensive schools	Gesamtschulen
Compulsory education	Pflichtschulbereich
Crèches	Kinderkrippen
Day-nurseries	Tagesmütter
Dual system of VET	Duale Berufsausbildung
Elementary school	Grundschule
Further Education Institutions	Weiterbildungseinrichtungen
General secondary school	Hauptschule (Österreich, Liechtenstein)
General secondary school/education	Allgemeinbildende Sekundarschule
Grammar school	Gymnasium
Gymnasium (Griechenland)	Sekundarstufe I (Griechenland)
Gymnasium (Lettland)	Sekundarstufe II (Lettland)
Higher Professional School	Höhere Berufliche Schule
Higher Vocational School	Höhere Berufliche Schule
Integrated education	Inklusive Bildung
Integrated secondary school	Integrierte Sekundarschule
Intermediate Secondary School	Realschule (Liechtenstein)
Junior College	Hochschulvorbereitende Sekundarstufe II (Malta)
Junior Lyceum	Gymnasiale Sekundarstufe I (Malta)
Lower middle school	Sekundarstufe I
Lower secondary school	Sekundarstufe I
Lower Vocational School	Niedere berufliche Schule (Slowenien)
Lyceum	Sekundarstufe II (Griechenland);

---

Matura school	Gymnasium (Luxemburg)
Middle School	Gymnasiale Oberschule (Schweiz)
Middle vocational School	Sekundarstufe I (Türkei)
New secondary school	Mittlere Berufliche Schule
Nursery	Neue Hauptschule
Part-time vocational school	Kindergarten
Polytechnics	Teilzeitberufsschule
Post secondary VET Courses	Fachhochschule
Post secondary vocational education	Post-sekundare Berufliche Kurse
	Post-sekundare Berufsbildung (Polen)
Postsecondary institutions	Postsekundare Bildungseinrichtungen
Pre-primary school	Vorschulklassen
Pre-school classes	Vorschulklassen (in der Grundschule)
Pre-school education in Kindergarten	Vorschulische Bildung im Kindergarten
Pre-school education in school	Vorschulische Bildung in der Schule
Pre-school	Vorschuleinrichtung
Pre-university education	Hochschulvorbereitende Bildung
Prevocational School/secondary education	Berufsvorbereitende Schule
Production school	Produktionsschule (Dänemark)
Professional Baccalaureate	Berufliches Abitur (Schweiz)
Professional Colleges	(Spezialisierte) Hochschulen
Professional qualification	Berufliche Ausbildung
Professional School	(Höhere) Berufliche Schule
Profiled lyceum	Profiliertes Lyceum (Polen)
Pro-gymnasium	Sekundarstufe I (Bulgarien)
Public vocational school	Öffentliche Berufsschule
Secondary basic school	Sekundarstufe I
Secondary education in the arts	Künstlerische Sekundarschulen
Secondary senior school	Sekundarstufe II
Secondary teacher training schools	Sekundarschulen für Lehrerbildung
Secondary technical/vocational school	Berufsbildende Höhere Schule
Secondary vocational education/school	Berufsbildende Sekundarschule
Senior secondary general education	Höhere allgemeine Sekundarbildung (Niederlande)
Sixth form college	Gymnasiale Oberstufe (UK)
Special needs education	Förderschulen
Special school	Sonder-/Förderschule
Specialist middle school	Spezialisierte Höhere Schule
Standard Lyceum	Allgemeinbildende Sekundarstufe II
Technical and other vocational schools	Berufliche/technische Höhere Schulen
Technical Baccalaureate	Technisches Abitur(Schweiz)

---

Technical college	Technische Oberschule/Technikum
Technical lyceum	Technisches Gymnasium (Luxemburg)
Technical secondary education	Technische Sekundarschulen
Technological school	Höhere Technische Schule
TEI (=Tertiary educational institutions)	Hochschuleinrichtungen (Georgien)
Tertiary vocational education	Berufsausbildung auf dem tertiären Niveau
Training for work	Berufliche Kurzausbildung
Universities of Applied Sciences	Fachhochschulen
University Colleges of Teacher Education	Pädagogische Hochschulen
University	Universität
Upper schools	Aufbauschulen (Litauen)
Upper secondary academic tracks	Hochschulvorbereitende Sekundarstufe II
Upper secondary school (academic branch)	Hochschulvorbereitende Sekundarstufe II
Upper secondary school (vocational branch)	Berufliche Sekundarstufe II
Upper secondary school	Höhere Schule (=Lyceum) (Moldawien)
Upper secondary school/education	Sekundarstufe II
Upper Vocational School	Höhere Berufliche Schule (Slowenien)
VET (=Vocational Education and Training)	Berufliche Bildung und Ausbildung
VET centers	Berufsbildungszentren
Vocational college	Höhere Berufliche Schule
Vocational lyceum	Berufsbildende Sekundarstufe II
Vocational middle schools	Mittlere berufliche Schule
Vocational school	Berufsbezogene Sekundarstufe II (Norwegen)
Vocational school	Berufliche Schule
Vocational secondary education	Berufliche Sekundarschule

---

Michael Schmidt-Neke<sup>1</sup>

## ALBANIEN

### 1. Geschichte und gesellschaftliche Rahmenbedingungen des Bildungssystems

#### *Eckpunkte der historischen Entwicklung*

Die Anfänge eines albanischsprachigen Schulwesens reichen in die als kulturelle Identitätsweckung begonnene Nationalbewegung (Nationale Wiedergeburt – *Rilindja Kombëtare*) zurück. 1887 wurden die ersten albanischen Schulen eröffnet, die außer der in Korça nur kurze Zeit existierten; 1891 folgte – ebenfalls in Korça – die erste Mädchenschule. Erst 1908 verständigte sich eine Konferenz in Monastir auf die Verwendung eines modifizierten lateinischen Alphabets. Der 1912 entstandene albanische Nationalstaat war zu instabil und zu schwach, um einen Neuaufbau des Bildungswesens auf der Grundlage des osmanischen Schulsystems zu leisten. Besonders der geringe Urbanisierungsgrad machte die Durchsetzung der in den 1920er Jahren für 6- bis 11-Jährige beiderlei Geschlechts eingeführten Schulpflicht obsolet; das galt (und gilt wieder) besonders im nördlichen Bergland.

Die Verfassung des Königreiches vom 1.12.1928 verankerte die obligatorische und kostenlose Elementarschulbildung für alle Staatsbürger, also auch für die Mädchen. Ein Bildungsgesetz vom 27.6.1928 hatte bereits eine strukturelle Annäherung an das italienische Vorbild eingeleitet. In den 1930er Jahren expandierte das Bildungswesen. Langsame Fortschritte wurden auch bei der Einbeziehung der Mädchen in den Schulunterricht gemacht: Zwischen 1924 und 1934 stieg die Zahl der Mädchen an den Primarschulen von 4.000 auf 15.000. An den Sekundarschulen stieg die Zahl der Schülerinnen von 117 auf 1.205. 1937 wurden im ganzen Land 42 Kurse für Analphabetinnen angeboten, an denen 1.906 Frauen teilnahmen; davon erwarben 1.400 ein Abschlusszeugnis.

Für 1928 wurde die Analphabetismusrate insgesamt mit 84% angegeben; in den Gebirgsbezirken, in denen außer den Geistlichen kaum jemand lesen und schreiben konnte, erreichte sie Anteile von 97-98%.

Nach dem II. Weltkrieg setzte die kommunistische Regierung eine Ausrichtung auf das sowjetische Schul- und Pädagogikkonzept durch, wie es auch in Jugoslawien zunächst verfochten wurde. Alphabetisierung (auch durch Erwachsenenbildung, die 1949 obligatorisch wurde), Propagierung des Sozialismus und Qualifizierung der bitter benötigten Fachkräfte standen im Mittelpunkt. Der entscheidende Paradigmenwechsel gegenüber dem Zogu-Regime lag darin, dass die Partei der Arbeit Albaniens (PPSH) in einer „intellektuellen Überproduktion“ kein Stabilitätsrisiko sah,

---

<sup>1</sup> Ich danke Herrn Prof. Dr. Emil Lefe, Akademie der Wissenschaften, Tirana, und Herrn Jochen Blanken, Projektleiter für Erwachsenenbildung, Tirana, für wertvolle Materialien, ohne die dieser Beitrag nicht hätte entstehen können.

sondern ein hohes Bildungsniveau auch für Menschen in wenig qualifizierten Tätigkeiten anstrebte.

Das Bildungsreformgesetz von 1946 schrieb zunächst eine vierjährige Schulpflicht fest, die 1952 auf sieben, 1963 auf acht Jahre erhöht wurde. Die Zahl der Grundschulen stieg zwischen 1945 und 1949 von 1.097 mit 77.240 Schülern auf 1.883 mit 150.724 Schülern. Die Schulstruktur umfasste folgende Elemente:

- Vorschulerziehung (*arsim parashkollor*)
- allgemeinbildende Siebenjahresschule (*arsimi i përgjithshëm shtatëvjeçar*), bestehend aus vierjähriger Grundschule (*shkolla filllore*) und dreijähriger unterer Mittelschule (*shkolla mesme e ulët*)
- vierjähriges Gymnasium (*gjimnaz*)
- Berufsbildung (*arsim profesional*) mit 6- bis 12-monatigen Kursen, zweijähriger Berufsschule oder vierjährigen Technischen Schulen (*shkolla teknike*).

Nach dem Bruch zwischen Jugoslawien und dem sowjetischen Lager, in dem Albanien zunächst verblieb, wurden die zahlreichen kulturellen Bindungen an Jugoslawien gekappt; nunmehr wurde das Vorbild der stalinistischen UdSSR direkt übernommen. Das wirkte sich besonders im Ausbau des Berufsschulwesens, der stärkeren Praxisorientierung der Curricula sowie der engeren Verbindung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung aus.

1963 – nach der Trennung vom Ostblock – wurde erneut ein Gesetz über eine umfassende Bildungsreform beschlossen, deren Kernelement die obligatorische Achtjahresschule war, an die sich die allgemeinbildende Mittelschule mit vierjährigem Curriculum anschloss. Ab 1968 instrumentalisierte die Parteiführung besonders die Schuljugend für die albanische Variante der Kulturrevolution, die ebenso gegen die Religionen wie gegen den Traditionalismus der albanischen Gesellschaft gerichtet war, aber im Unterschied zur chinesischen Kulturrevolution das Machtmonopol der PPSH nie in Frage stellte. Entscheidend waren weniger strukturelle Änderungen durch das Bildungsgesetz von 1969 als vielmehr die Politisierung der Inhalte und Lernmethoden, besonders durch die Verbindung von Unterricht, Produktionsarbeit und vormilitärischer Ausbildung, was sowohl ins Leben der Schüler als auch in das der Lehrer tief eingriff, die ständig für Arbeitseinsätze in den Schulferien in Anspruch genommen wurden. Ebenso hatten die Lehrer eine wichtige Funktion in der Erwachsenenalphabetisierung, die 1956 offiziell als abgeschlossen galt.

1963 wurde die erste Sonderschule für Kinder mit Seh- oder Hörbehinderungen, 1970 die erste Schule für Kinder mit leichter geistiger Behinderung eingerichtet. 1963 wurde ein Internat für blinde und für taubstumme Kinder gegründet, aber erst durch ein Änderungsgesetz von 1983 wurde ein Sonderschulwesen für geistig oder körperlich behinderte Kinder verankert.

Über die Schule wurde die erst 1972 vereinheitlichte Schriftsprache umgesetzt. In den 1980er Jahren machten die gesellschaftskundlichen Fächer (Albanische Sprache, Literatur, Geschichte, Moralisch-Politische Erziehung, Fremdsprachen) ca. 45% des Curriculums der Achtjahresschule aus, auf den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich entfiel etwa ein Drittel, auf musische Fächer, Sport und gemeinnützige Arbeit je rund 7%. Eine Abschlussprüfung in Albanisch und Mathematik schloss den Besuch der Achtjahresschule ab. Das Notensystem reichte von 10 (der besten Note) bis 1; die 5 galt noch als bestanden.

Im Zusammenhang mit der angestrebten hohen Qualifikation aller Berufstätigen stieg die Zahl der Absolventen der Mittelschulen besonders in den 1970er Jahren sprunghaft an; 1990 erreichte sie mit 35.500 ihren Höhepunkt. Dabei lag der Schwerpunkt auf den Fachmittelschulen, in denen die berufsbildenden Fächer Vorrang vor den Natur- und Gesellschaftswissenschaften hatten.

Im kommunistischen System wirkte das Bildungswesen sozial integrativ und homogenisierend. Die vor 1944 von Aufstiegschancen fast ausgeschlossene bäuerliche Mehrheit bekam jetzt ebenso wie die allmählich entstehende Arbeiterschaft Zugang zur Bildung und zu Positionen auf allen Ebenen der Gesellschaft.

Ausgegrenzt wurden allerdings – in manchen Fällen über vier Generationen hinweg – die Abkömmlinge „schlechter Familien“; dazu gehörten Vertreter der Kollaborationsbehörden und der antikommunistischen Kampfverbände des II. Weltkrieges, aber auch die Angehörigen von Säuberungsoptionen der kommunistischen Elite. Diese Familien wurden meist in abgelegenen und strukturschwachen Verbannungsdörfern interniert, wo die Kinder selten mehr als die Achtjahresschule besuchen konnten. 1983 wurden Geldstrafen für Sorgeberechtigte festgelegt, die die Schulpflicht ihrer Kinder nicht einhielten – ein sicheres Zeichen dafür, dass aufgrund der aufkommenden Versorgungskrise immer mehr Eltern lieber die Arbeitskraft ihrer Kinder nutzten, statt sie zur Schule zu schicken.

Mit der Gründung der Pädagogischen Hochschule in Tirana 1946 wurde die Lehrerbildung deutlich aufgewertet. Weitere Pädagogische Hochschulen folgten in Shkodra, Elbasan und Gjirokastra, wo auch die Lehrer für die griechische Minderheit ausgebildet wurden. Die Studiendauer für angehende Lehrer wurde in den 1980er Jahren auf vier Jahre verlängert.

Erst 1957 wurde die Staatsuniversität Tirana (USHT) gegründet, die bis zum Systemwechsel die einzige Universität des Landes blieb. An der USHT wurden Mittelschullehrer ausgebildet, während Sport- und Kunstlehrer an den entsprechenden Fachhochschulen studierten. Die Lehrer waren zur Fort- und Weiterbildung verpflichtet, die von einem Institut für Pädagogische Studien in Tirana organisiert wurde. Entsprechend dem sowjetischen System wurde die Grundlagenforschung 1972 aus der Universität in die neu gegründete Akademie der Wissenschaften ausgelagert.

### ***Wichtige Reform- und Innovationsphasen***

Der Systemwechsel brachte 1991/92 Plünderungen und Zerstörungen staatlicher Einrichtungen einschließlich der Schulen, deren Betrieb vielerorts zeitweilig völlig zum Erliegen kam und nur durch internationale Hilfe notdürftig wieder aufgenommen werden konnte. Auch später herrschte Rechtsunsicherheit, da viele Schulen auf Grundstücken standen, die nach dem Krieg enteignet worden waren und die von den Familien der früheren Eigentümer zurückgefordert wurden. Der Staat übernahm im Schulgesetz von 1995 die Garantie für das Leben der Lehrer und Schüler und die Unverletzlichkeit der Schulgebäude und ihrer Grundstücke. Diese Garantie blieb auf dem Papier; auch im Bürgerkrieg vom Frühjahr 1997 wurden viele Schulen und andere Bildungseinrichtungen schwer beschädigt. Bei der Umgestaltung des Schulwesens wurden die ideologischen Fächer gestrichen (Wehrerziehung, Parteigeschichte, gesellschaftlich nützliche Arbeit) bzw. durch „entpolitisierte“ Inhalte ersetzt. Zum Teil mussten die Schulen ohne Lehr- und Lernmittel auskommen, bis auch dank aus-

ländischer Unterstützung, z.B. der Soros-Stiftung, neue Schulbücher erarbeitet waren.

Albanien unterzeichnete die Dokumente des Bologna-Prozesses zur europaweiten Vereinheitlichung der Studienstrukturen und Abschlüsse. 2007/2008 wurde die Forschung als Kernaufgabe an die Hochschulen und hochschulübergreifende Forschungszentren übertragen; die Akademie der Wissenschaften wurde in eine ehrenamtliche Beratungseinrichtung umgewandelt. Diese Entscheidungen lösten erhebliche Kontroversen aus.

### ***Soziopolitische, sozioökonomische und soziokulturelle Rahmenbedingungen***

Albanien hatte 2008 3,17 Mio. Einwohner, im Jahr 2016 nur noch 2,88 Mio. Einwohner auf 28.748 km<sup>2</sup> (100 Einw./km<sup>2</sup>); Trotz eines anfangs natürlichen Bevölkerungswachstums von ca. 1,3% jährlich gab es seit den 1990er Jahren einen Bevölkerungsrückgang durch Emigration, der auch nach der Jahrtausendwende anhielt: zwischen 2001 und 2016 ist die Bevölkerungszahl ständig gesunken. Die Fruchtbarkeitsrate beträgt in jüngster Zeit nur noch 1,7 (INSTAT 2016b, S. 9). Die Urbanisierung des ursprünglichen Agrarlandes schreitet fort: 2016 lebten ca. 58% der Bevölkerung in Städten (die neuesten Daten nach INSTAT 2016a).

Albanien hatte lange Zeit nach dem Kosovo die jüngste Bevölkerung Europas: Die fallenden Geburtenraten haben dies geändert. Im Jahr 2016 waren etwa 20% der Bevölkerung in der Altersgruppe der 5- bis 19-Jährigen, die für internationale Vergleiche hinsichtlich der Schulpflicht relevant ist. Bezogen auf die Gruppe der 0-bis 15-Jährigen kommt Albanien aber immer noch in der europäischen Spitzengruppe hinter Island und Irland gleichauf mit Frankreich auf 18,6% (EUROSTAT 2016)

Die quantitativen Anforderungen an das öffentliche Bildungswesen sind also sehr hoch, doch gehört Albanien mit einem jährlichen Bruttoinlandsprodukt von nur 2.303 € pro Kopf (2006) zu den ärmsten Staaten Europas. Das monatliche Pro-Kopf-Einkommen eines Beschäftigten lag 2005 bei 20.000 Lekë (ca. 150 €). Die Arbeitslosigkeit wurde für 2015 mit 17,5% angegeben; die Arbeitslosigkeit unter den 15- bis 29-Jährigen beträgt offiziell aber 33,2% (INSTAT 2016a). Andere methodische Erhebungen kommen zu wesentlich höheren Werten bei einem hohen Anteil an Schattenwirtschaft. Hochschulabsolventen haben einen geringen Anteil an den registrierten Arbeitslosen, haben aber auch gute Emigrationschancen; 2006 waren 3.373 Studierende (2,3%) arbeitslos gemeldet.

Der Anteil der Minderheiten ist strittig und wird bei Volkszählungen nicht mehr erhoben; unter Einschluss der „Zigeuner“ (Roma, „Ägypter“ u.a.) und der Aromunen werden bis zu 10% angenommen. Die griechische Minderheit hat seither starke Migrationsverluste erlitten. Für sie und die kleine makedonische Minderheit am Prespasee gibt es muttersprachliche Angebote innerhalb des Regelschulwesens.

Wie in ganz Osteuropa war der Lehrerberuf jenseits aller Propaganda (7. März als „Tag des Lehrers“) nicht sehr angesehen und, besonders gemessen an der starken außerunterrichtlichen Belastung, mäßig bezahlt, was allerdings dank der sehr egalitären Gehaltspolitik nicht ganz so sehr ins Gewicht fiel wie heute. Pädagogische Arbeit ist ein typischer Frauenberuf. Trotz Gehaltszuschlägen für den Einsatz in abgelegenen Bergregionen herrscht Lehrermangel, weil es immer bessere Möglichkeiten für gebildete Menschen mit Fremdsprachenkenntnissen gab, die im Privatschul-

sektor oder in der Wirtschaft ein Vielfaches verdienen. Die Zahl der Erzieherinnen und Lehrer ist seit 1990 stark zurückgegangen: an den Kindergärten um 37,4%, an den Neunjahresschulen um 13,4% und an den Mittelschulen um 26,7%. Die Geschlechterstruktur hat sich extrem zu den Frauen verschoben.

Inflationsbedingt werden die allgemeinen Mindestlöhne und die Einkommen im öffentlichen Dienst regelmäßig erhöht; dazu führt das Ministerium jährliche Verhandlungen mit der Lehrgewerkschaft; die Regierung setzt dann die Bezüge fest. Im Schuljahr 2003/04 bekam ein Lehrer an einer Achtjahresschule nach zehn Dienstjahren ca. 16.000 Lek (ca. 123 €); dazu kamen Zuschläge, wenn sie nicht an ihrem Wohnort eingesetzt wurden, sowie Qualifikationszulagen von 350-1400 Lek. Die Lehrergehälter sind besonders bei den unteren Dienstaltersstufen ohne Zulagen unzureichend zum Lebensunterhalt; die Lehrer sind auf Nebenerwerb durch Privatunterricht oder im Handel angewiesen und vernachlässigen dadurch oft ihre Dienstaufgaben. Besonders verbreitet ist es, dass Lehrer ihre Schüler mit dem Hinweis auf Prüfungen dazu nötigen, bei ihnen bezahlte Nachhilfestunden zu nehmen.

Einstellungsbehörde ist die Bildungsdirektion des Kreises. Die Schulleitungen haben zwar die Möglichkeit, die Entlassung unqualifizierter und unzuverlässiger Lehrer vorzuschlagen, tun dies aber kaum, um den Konflikten des informellen Beziehungsgeflechts zu entgehen, das Albanien Sozialstruktur unvermindert prägt.

Für Lehrkräfte, die nur in der Unterstufe eingesetzt werden, ist ein Hochschulstudium nicht erforderlich, sondern die Absolvierung einer Pädagogischen Mittelschule. 2003/04 hatten 42% der Lehrer an Achtjahresschulen und selbst an den Mittelschulen 3,4% kein Hochschuldiplom. Eine Nachqualifizierung wird angestrebt. Unter den Erzieherinnen an Kindertagesstätten ist der Anteil der Hochschulabsolventinnen immerhin auf 26% gestiegen. Die soziale Ausdifferenzierung der früher egalitären albanischen Gesellschaft hat den drop-out schulpflichtiger Kinder aus dem Bildungswesen beschleunigt; andererseits begünstigen kulturell ambitionierte Familien die Bildungschancen ihrer Kinder.

Nach der PISA-Untersuchung entstammen 84,1% der 15-jährigen Schüler der Oberschicht der hoch qualifizierten Dienstleistungsberufe, nur 5,7% der Unterschicht der ungelerten Arbeiter. Der Anteil an Mädchen aus der Oberschicht ist in Albanien mit 92,2% wesentlich höher als der an Jungen aus dieser Schicht (74,1%). Umgekehrt gehören nur 3,2% der Schülerinnen zu den beiden unteren sozialen Gruppen, aber 23,2% der männlichen Schüler. Das ist die höchste Geschlechterabweichung unter allen untersuchten Ländern. Zwar ist der materielle Wohlstand der Familie (gemessen an der Verfügbarkeit von Gütern des gehobenen Lebensstandards) nicht ausschlaggebend für die schulischen Leistungen, aber die Kinder vieler armer Familien erbringen eben keine schlechten Leistungen, sondern gar keine, weil sie der Schulpflicht nicht nachkommen.

## 2. Grundlagen, Organisation und Steuerung des Bildungssystems

### *Aktuelle bildungspolitische Leitvorstellungen und Ziele im Bildungssystem*

Das innenpolitisch nahezu unumstrittene strategische Ziel der Republik Albanien ist die europäische Integration einschließlich einer Aufnahme in die EU, allerdings ergänzt und z.T. konterkariert durch eine sehr enge Anlehnung an die USA. Albanien hat daher zahlreiche bilaterale und multilaterale Partnerschaften zur Rekonstruktion und Reform seines Bildungswesens abgeschlossen, einschließlich der Teilnahme am Bologna-Prozess. Es ist in EU-Förderprogramme einbezogen, besonders das Hochschulprogramm TEMPUS. Besonders im Wissenschaftsbereich gibt es eine Reihe bi- und multilateraler Projekte (z.B. ein Netzwerk für Materialwissenschaft und Materialtechnologie mit vier albanischen, einer kosovarischen, einer makedonischen und zwei deutschen Hochschulen).

Neben Bildungsorganisationen wie der UNESCO spielt die Weltbank eine wichtige Rolle. Ein Strategiepapier für die Jahre 2004-15 sieht neben einer Umstrukturierung und Dezentralisierung der Bildungsverwaltung die Erweiterung der schulischen Eigenverantwortung und der Mitwirkung der Eltern vor.

### *Gesetzliche Grundlagen des Bildungssystems*

Art. 57 der Verfassung von 1998 spricht jedem das Recht auf Bildung zu, das durch die Schulpflicht und die Kostenfreiheit der öffentlichen Schulen umgesetzt wird; der Besuch der weiter führenden Schulen und der Hochschulen richtet sich nach der Befähigung. Privatschulen sind zugelassen. Allerdings reduziert Art. 59 die Ausbildung und Qualifizierung der Kinder und Jugendlichen gemäß ihren Fähigkeiten auf ein nicht einklagbares grundlegendes Ziel. Art. 20 garantiert den Angehörigen nationaler Minderheiten das Recht auf Unterricht in der Muttersprache.

Das Schulgesetz vom 21.6.1995 erklärt die Bildung zur nationalen Priorität; ihre Aufgabe sei die geistige Emanzipation, der materielle Fortschritt und die soziale Entwicklung des Einzelnen. Das Gesetz bekräftigt das Recht der Staatsbürger auf diskriminierungsfreien Zugang zu allen Bildungsniveaus. Seine Grundsätze sind: die Schulpflicht vom 6. bis zum 16. Lebensjahr, der laizistische Charakter der staatlichen Schulen, das Recht auf Privatschulen, die Kostenfreiheit, das Recht der nationalen Minderheiten auf muttersprachlichen Unterricht und Lehrinhalte, die ihre Geschichte und Kultur beinhalten, das Recht der Auslandsalbaner auf Unterricht in Albanien.

Die Schule ist Aufgabe des Staates. Das Bildungs- und Wissenschaftsministerium hat folgende Kompetenzen: die Schulaufsicht, die Festsetzung der Lehrpläne, die Festsetzung der Richtwerte der Unterrichtsversorgung und der Stundentafeln, Festsetzung der Kriterien für Schulabschlüsse und für die Anerkennung ausländischer Abschlüsse, die Lehreraus- und -weiterbildung, die Gründung von Berufs- und Sonderschulen. Ihm nachgeordnet sind (seit 2003): das Institut für Lehrpläne und Standards, das die Lehrpläne erarbeitet, das Zentrum für Fort- und Weiterbildung im Bildungswesen, das Nationale Zentrum für Beurteilung und Prüfungen, das die zentralen Prüfungen ausarbeitet, die Genehmigungsstelle für Lehrbücher, die Agentur für Akkreditierung mit Zuständigkeit für die Standardsicherung der Hochschulen und für die Akkreditierung der Studiengänge, zwei Institute für blinde und für taube

Kinder, die Bildungsdirektionen in den Verwaltungen der 36 Kreise mit Zuständigkeit für die personelle und sächliche Versorgung der Schulen.

Die Gemeinden entscheiden über: die Gründung der allgemeinbildenden Schulen sowie der Kindergärten, die Zuweisung der Kinder an die Schulen.

Die Schulen werden von Direktoren geleitet, die von der zuständigen Bildungsdirektion ernannt werden. Die Kompetenzen der Schulleitungen und überhaupt die Eigenverantwortung der einzelnen Schulen werden schrittweise ausgebaut. Es gibt – zumindest theoretisch – mehrere Beratungsgremien: einen Pädagogischen Rat, Schüler- und Elternbeiräte auf Klassen- und Schulebene sowie einen Schulbeirat, der sich allerdings, soweit überhaupt existent, eher um die Akquirierung von Finanzmitteln als um inhaltliche Beratung bemüht.

### ***Steuerung des Bildungssystems***

Zentrale Institution der Steuerung ist das Ministerium für Bildung und Wissenschaft. Der Minister hat ein oder zwei Stellvertreter (vergleichbar Parlamentarischen Staatssekretären in Deutschland); Chef der Verwaltung ist der Generalsekretär des Ministeriums (vergleichbar einem Beamteten Staatssekretär). Das Ministerium ist in Abteilungen gegliedert, u.a. für Schulen, Hochschulen, Forschung, Haushalt, Inspektion, Innenrevision.

Auf der Ebene der zehn Präfekturen existieren regionale Bildungsdirektionen. Sie koordinieren die Schulentwicklungsplanung einschließlich der Bauinvestitionen, die Fortbildung der Lehrkräfte, die Inspektion.

Die Leistungsfähigkeit von Albanien Schulen ist erheblich ausdifferenziert. Die Schwankungen in der Klassengröße sind in Albanien besonders stark. Die durchschnittliche Stärke liegt bei 30,5 Schülern (Makedonien 31,5; Deutschland 24,1; Bulgarien 22,5); doch der Schnitt der 25% der kleinsten Klassen liegt bei nur 14,6, der der 25% der größten Klassen bei 44,1 Schülern. Die Leseresultate der Schüler in großen Klassen sind mit 394 Punkten weit besser als an kleinen mit 308. Dabei ist offenkundig, dass Schulen mit kleinen Klassen sich auf dem Lande, vor allem im Gebirge, befinden und besonders schlecht mit qualifiziertem Lehrpersonal und pädagogischen Mitteln ausgestattet sind; deshalb erzielen sie extrem schlechte Resultate, während die städtischen Schulen zwar große Klassen bilden, aber eine bessere Unterrichtsversorgung haben. Lehrermangel wird weder als sehr gravierendes Problem empfunden noch hat er besondere Auswirkungen auf den Lernerfolg.

Das Stadt-Land-Gefälle bestätigt sich, da laut PISA Schüler in Dörfern und Kleinstädten unter 15.000 Einwohnern bei der Lesekompetenz nur 309 Punkte erreichen, Schüler in größeren Städten bis 100.000 Einwohner 385, in noch größeren 390 Punkte.

### ***Finanzierung des Bildungssystems und seiner Institutionen***

Die Privathaushalte verwendeten 2002 ca. 2,1% ihrer Ausgaben für Bildungszwecke; bei städtischen Familien betrug der Anteil ca. 2,7%. Etwa gleichbleibend entfallen 10-11% der gesamten staatlichen Haushaltsausgaben auf den Bildungssektor. Rund 3% des GDP werden in diesem Bereich ausgegeben (OECD 4,9%; Makedonien 4,1%; Bulgarien 3,4%); die Regierung plant eine Anhebung auf 4%.

### ***Verhältnis von öffentlichem und privatem Sektor im Bildungssystem***

Auf allen Ebenen (von Kindergärten bis zu Hochschulen) wächst seit ihrer Legalisierung 1995 die Zahl privater Angebote. Entsprechend dem wirtschaftspolitischen Kurs umfassender Privatisierung wird die Gründung privater Bildungseinrichtungen begünstigt. Damit öffnet sich die soziale Schere immer weiter, weil die privaten Einrichtungen aus finanziellen Gründen für einen Großteil der Bevölkerung höchstens mit einem Stipendium zugänglich sind, aber die qualifiziertesten Lehrkräfte aus dem öffentlichen Sektor abziehen. 2006/07 wurden ca. 4.000 Kinder an 78 privaten Kindergärten betreut, über 30.000 Schüler von 2.900 Lehrern an rund 200 Privatschulen unterrichtet.

Erstmals wurde durch das Schulgesetz von 1995 das Recht auf die Gründung und den freien Zugang zu laizistischen Privatschulen kodifiziert. Aufsichts-, Genehmigungs- und Widerrufsbehörde ist das Bildungsministerium, das binnen 3-12 Monaten über einen Genehmigungsantrag zu entscheiden hat; wenn Religionsunterricht erteilt wird oder teilweise fremdsprachlich unterrichtet wird, entscheidet die Regierung über den Zulassungsantrag. Albanische Sprache, Literatur, Geschichte und Geographie sind auf Albanisch zu unterrichten. Die Anforderungen der staatlichen Lehrpläne sind einzuhalten. Die Privatschulen haben keinen Anspruch auf Subventionen.

Der private Bildungssektor expandiert schnell. 2006/07 gab es 78 private Kindergärten, in denen 3.921 Kinder von 227 Erzieherinnen betreut wurden, und 198 Privatschulen mit insgesamt 30.448 Schülern und 2.908 Lehrern. Damit besuchten bereits 4,9% der Schüler eine Privatschule (Deutschland 4,1%; Makedonien 0,5%, Bulgarien 0,6%). Sie erzielten mit 430 Punkten bei der Lesekompetenz weit bessere Ergebnisse als die öffentlichen Schulen mit 345. Die Schulpflicht kann in Ausnahmefällen auch durch Privatunterricht erfüllt werden, sofern die Prüfungen an einer öffentlichen Schule abgelegt werden.

Die Regierung gewährt 1.600 Mittelschülern und ebenso vielen Studierenden aus armen Familien, mit Behinderungen, Kindern von im Dienst getöteten Polizisten Stipendien von monatlich 5.000-5.500 Lekë (ca. 45 €) bzw. 8.000-8.500 Lekë (ca. 65 €) für die Lebenshaltungskosten.

### **3. Struktur des Bildungssystems im Überblick**

Das öffentliche Schulsystem besteht aus vier Ebenen:

- der öffentlichen Vorschulbildung (*arsimi parashkollor publik*)
- der zunächst acht-, seit 2004/05 wieder neunjährigen öffentlichen Pflichtschulbildung (*arsimi i detyruar publik*)
- der öffentlichen Mittelschulbildung (*arsimi i mesëm publik*)
- der öffentlichen Sonderschulbildung (*arsimi special publik*).

Auch für die zwei größten ethnischen Minderheiten, die Griechen und die Makedonier, gibt es staatliche Vorschulen und Schulen, in denen teilweise muttersprachlicher Unterricht erteilt wird.

**Elementarbereich (ISCED 0)**

Die Vorschulerziehung erfolgt für die 3- bis 6-jährigen Kinder in kommunalen Kindergärten. Die Anmeldung ist freiwillig; Kosten werden nur erhoben, wenn Verpflegung angeboten wird. Aufgabe der Kindergärten sind Betreuung und Erziehung; zugleich sollen sie auf den Schulbesuch vorbereiten. Während bis 1990 größere Unternehmen einen Betriebskindergarten vorhalten mussten, wurden diese im Zuge der Privatisierung und Stilllegung der sozialistischen Betriebe geschlossen. 1991 besuchten noch 109.000 Kinder einen Kindergarten, 2007 waren es nur noch knapp 72.000 (-34,1%), wobei der Rückgang auf dem Dorf am stärksten ist. Im Schuljahr 2013/14 ist die Zahl (einschließlich privater Einrichtungen) wieder auf 81.448 angestiegen, davon 46,7% auf dem Land. Nur 23% der Kinder erhält Verpflegung (nur 3% Anstieg gegenüber 2007), in den Kindergärten auf dem Land sind es gerade 0,7%.

**Primarbereich (ISCED 1)**

Die zentrale Schulart ist die Neunjahresschule (seit 2004/05). Ihre Zahl ist praktisch stabil (2003/04 1.721), die Schülerzahl aus demographischen Gründen leicht rückläufig (2003/04: 491.541 zehn Jahre später, 2013/14, waren es nur noch 377.074). Sie ist in eine fünfjährige Unter- und eine vierjährige Oberstufe eingeteilt, kann jedoch auch in verkürzter Form sowie jahrgangsübergreifenden Klassen angeboten werden; das ist in den dünn besiedelten Bergregionen die einzige Möglichkeit, das im Gesetz vorgeschriebene flächendeckende Angebot umzusetzen.

Die Übergangsquote auf die weiterführende Mittelschule erreichte 1995/96 mit nur noch 55% einen Tiefpunkt; bis 2003/04 war sie wieder bei 67,9%. Die Zahl der Mittelschulen ist von 1991/92 bis 2003/04 von 763 auf 374 zurückgegangen (-51%); die Schülerzahl ist aber nach erheblichem Rückgang fast wieder auf dem Niveau von 1991/92 angelangt.

Die Mittelschule hat die tiefgreifendsten Veränderungen durchlaufen. Die Halbierung ihrer Schülerzahl hängt mit der Umorientierung weg von der beruflichen hin zur allgemeinbildenden Sekundarschule zusammen, da der Staat das Bildungsangebot nicht mehr an die Perspektiven des Arbeitsmarktes koppelt. Alle Absolventen der Pflichtschule, die nicht älter als 16 Jahre sind, haben das Recht auf den Besuch der Mittelschule, die in verschiedenen Profilen zur allgemeinen oder Fachhochschulreife führt; auch sie kann mit jahrgangsübergreifenden Klassen arbeiten. Die allgemeinbildende öffentliche Mittelschule ist vierjährig; sie kann Wahlfächer und Pflichtwahlkurse anbieten. Es gibt künstlerische und andere spezialisierte Mittelschulen.

Zum Ende des kommunistischen Systems waren 69,5% aller Mittelschulen berufsbildend, 21,4% waren verbundene Systeme; nur 9,1% waren allgemeinbildend. 67,2% der Mittelschüler besuchten ein berufsbildendes Curriculum. 2003/04 besuchten 83,7% der Mittelschüler allgemeinbildende Mittelschulen (2013/14: 82%). Im allgemeinbildenden Bereich legten im Schuljahr 2003/04 77,6% der vier Jahre zuvor in die Mittelschule aufgenommenen Schüler das Abitur ab.

Das Schuljahr ist an allen Schularten in zwei Semester mit zusammen 34-35 Unterrichtswochen eingeteilt. Am letzte Jahr der Neunjahresschule schließen sich zwei, ans vierte Jahr der Mittelschule vier Prüfungswochen an. Außer zwei Ferienwochen

zum Jahreswechsel und einer Woche zu Ostern ist klimabedingt wie in Südeuropa üblich die Sommerpause mit drei Monaten (Mitte Juni bis Mitte September) sehr lang.

Schülervertretungen sind nicht obligatorisch, können aber gewählt werden. Schulen können eigene Schuluniformen beschließen. Für die Zulassung von Schulbüchern ist eine Stelle im Bildungsministerium verantwortlich, die viele Lehrer wechselnd in ihre Entscheidungen einbezieht, um die Korruptionsgefahr zu reduzieren. Die Eltern zahlen an den Neunjahresschulen 30%, an Mittelschulen die Hälfte der Preise der Schulbücher; es gibt Sozialstaffeln. Auf freiwilliger Basis unterstützen die Eltern mit Bargeld oder Sachspenden die Schulausstattung; mancherorts bezahlen sie die Wachen für gefährdete Schulen. Die Schulbeiräte engagieren sich besonders beim Fundraising.

### ***Sonder- und Förderschulen***

Kinder mit körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen sollen auf Verlangen der Eltern in den Regelschulen integriert und zusätzlich gefördert werden, sofern dies möglich ist. Angesichts der Defizite des albanischen Schulwesens können Kinder mit Integrationsbedarf kaum mit angemessener Förderung in den Regelklassen rechnen. Kinder, die nicht in Regelklassen integrierbar sind (die Kriterien werden von der Regierung festgelegt), sollen in besonderen Klassen und Einrichtungen von sonderpädagogisch qualifizierten Lehrern unterrichtet werden. Das Schulgesetz von 1995 definierte diese Sonderschulen erstmals als Bestandteil des öffentlichen Schulwesens.

2002 wurden 798 Schüler in 80 Klassen an 11 Einrichtungen von 188 Lehrern und 108 Betreuern unterrichtet.

In Tirana gibt es zwei Sonderschulen für gehörlose und für blinde Kinder; sie erhalten ein Stipendium für neun Jahre. Die blinden Schüler sollen dabei das Niveau des Abschlusses der Neunjahresschule erreichen, die Gehörlosen neben einer Sprachfähigkeit nur das der fünfjährigen Unterstufe.

### ***Sekundarbereich II (ISCED 3)***

Der Wechsel des wirtschaftlichen Systems ging nicht nur mit einem Zusammenbruch der Produktionsstrukturen einher, sondern auch der dazu gehörigen Ausbildungssysteme sowie mit dem Auftreten von für Albanien ganz neuen Berufsbildern, besonders im Dienstleistungsbereich.

Neben den allgemeinbildenden Mittelschulen standen die öffentlichen Berufsschulen (*shkollë profesionale publike*). Sie schlossen für eine Facharbeiterausbildung an das 8. Jahr der Pflichtschule mit 2-bis 3-jährigen Ausbildungsgängen an; danach war ein Überwechseln an die allgemeinbildende Mittelschule zum Erwerb der Hochschulreife möglich.

Für die Ausbildung von Technikern, Managern u.a. dauerten die Ausbildungsgänge fünf Jahre (bzw. drei Jahre, wenn der Schüler bereits zehn Jahre an der Pflichtschule absolviert hat); mit dem Abschlusszeugnis wurde das Abitur erworben. Darin liegt einer der Gründe für das starke Anwachsen der Studentenzahlen; die Hochschulen wurden zum Auffangbecken für Arbeitslose. Eine Systematisierung wurde erst durch das Berufsaus- und -weiterbildungsgesetz vom 29.3.2002 geschaf-