
SUMMARIUM

ON BALANCE, 1990–2002

For ten years in the history of EDUCATIO it has been our custom to make the balance of the educational policy of the past parliamentary period in the year of the parliamentary elections. This year our overview takes a larger scope as we have now the possibility of measuring the ten years of the transition period between 1992 – 2002, from state socialism to market economy. So while the authors concentrate on the last four years, the events are viewed in the context of the whole period.

Tamas Kozma, in „A compass to education policies” describes the dimensions that decide the new models of the higher education systems and the policy forming forces of different political ideologies. Thus transformation research is in the focus of the article. Both new models of higher education and education policies can be described with the following key terms: based on community or independence, progressive or regressive, stability (reserving) or transformation (innovating). Drawing up categories or modelling always involve the risk of extremities, being further away from realities; but examining tangible results, in our case institutions, and comparing them help us measuring several educational policies at the same time and find the researcher’s objective standpoint.

Thus the article compares the typical models of community colleges, alternative institutions, private institutions and regional colleges. In the light of the analysis of these models, transformational educational policies can be characterised by the close interaction of neo-liberal and neo-conservative ideologies.

In the community – independence dimension educational policies typically followed the turns and changes of the political parties; no matter which side they take transformational education policies mainly follow the community model; basic differences occurred between the center and extreme not between left and right; the education policy following the principle of independence, which was active in the change of the system, now seem to lose its ideal of transition as it has become an illusion.

In the innovating – stabilising dimension most of the transformation policies were not innovative at the beginning of the transition period; in the course of events the challenge of adapting to the new globalisation process entailed stronger innovative activity; in the meantime the stabilising role of education policies has not reduced which may result in loss of control in the future; to avoid this effect fundamentalist education policies (alternatives) are expressed.

There is another chance: the optimal connection of innovating and stabilising education policies.

Katalin R. Forray verifies and analyses the tendencies within expansion in Hungary in the article: „Expansion at the Secondary Level”. The article focuses on the regional differences: how and to what extent the inhabitants who socio-culturally varied to a great extent sometimes, can join this process. The main characteristic of expansion, from vocational training to general certificate of secondary education, was forecast in our 1998 issue „On the Balance”, now verified by K. R. Forray. The author argues that this expansion has three types in the view of regional studies. The one is where the expansion of secondary education has almost been finished earlier. Here the direction of expansion is from technical schools to secondary vocational schools (with the certificate of secondary education), this model is typical of Budapest. The second is where secondary education still has some „reserves”: here technical schools kept their student numbers but both types of secondary (vocational and grammar schools) grew dynamically (for example the mid-eastern part of the country Jász-Nagykún-Szolnok county). The third is where expansion has not really started yet, can be characterised by slow growing. These are some eastern or southern parts of the country (Szabolcs-Szatmár-Bereg county, Baranya county). The new dimension of the expansion of secondary

education should be the restructuring of vocational training, which means that it should adopt to the needs of local or regional society and economy. As the author concludes from the data analysis, there are slightly any differences between the regions in the supply of vocational training – though otherwise there are basic differences in the needs. It means, in other words, that there has not been an adaptive strategy in the system of vocational training that could fulfill the needs of the changing economic circumstances. The other conclusion is that until the needs of the local or regional economic structure are expressed or actually exist, we cannot expect „adaptive” behaviour from the agents of society or economy, included vocational training.

Geza Saska analyses the process of the Hungarian education administration, which is in need of co-ordination, burdened with conflicts and less and less effective, in his article „The Age of Autonomies”. Before the period of the pluralist democracy, Hungarian reformed policy moved into the direction of the Yugoslavian self-regulating model, which was a realist alternative to the Soviet model of socialist centralised administration. It offered „professional” autonomy to the local administration and schools becoming independent from the levels of administration, while it reserved centralised political control.

After the change of political systems, the 2700 local administrations, which maintained schools and had equal position on the principle of self-regulating society, now gained political autonomy based on elections, and in the meantime teachers’ communities reserved their professional independence based on collective decisions. The political background of the educational government was these teachers’ communities in opposition with local professional administration and elected representatives, before and after the change as well. The conclusion is that public education is organised on the principles of pedagogical corporation both at the central and school levels, even among the conditions of market economy.

Ilona Liskó deals with a special problem in her article, „Gipsy Pupils’ Educational Chances”. The chances of Gipsy pupils are closely related with their disadvantageous situation. The parents of pupils who grow up in average middle class families can catch up with the inefficiencies of school by buying educational services on the market or through the assertion of their educational needs with the means they have at hand. On the contrary, pupils at a disadvantage are in a disadvantageous situation first of all for the need of a family that have the necessary means of being self-assertive or of compensating for the insufficient services of the school. The percentage of Gipsy pupils among the ones at disadvantage is rather above the average. The reasons can be found in the socialisation process within the family, the parents’ ambitions, the compound effects of the transition period. In the present situation most Gipsy children finish primary education (8 grades of schooling). Although their school performance shows better results in the past few years, still there is still a decisive difference between the percentage of Gipsy and non-Gipsy students in secondary education, and a basic difference between the two groups’ orientation can be shown out: while non-Gipsy children choose forms of secondary education with the certificate of secondary education, Gipsy children first choice is specialised vocational schools. The article details research data on the close and many sided relation between family background, school expectations and facilities, the conditions of socialisation in the family and in the school on the one hand, and Gipsy pupils and students academic performance and choice of a career.

Anna Imre is the author of the article: „The Components of Disadvantages at School”. She argues that in the last years the differences within the school system have considerably grown. The differences between school performances of groups of students are large in Hungary in our days, and this growth is the result of the processes of the last ten years. There are large differences based on type of the settlements as well, which means that pupils in schools small settlements lag behind to a bigger extent. This difference can be shown out in every subject area, but differences have been most striking in reading skills. In the 90s the percentage of pupils at disadvantage or risk has grown, especially in the central region and in the traditionally under developed areas and settlements, following the tendencies in regional differences. Schools play a compensatory role in the socialisation of pupils and one of the most wide spread means is the forms of day care in school services. The analyses of data shows that the percentage of daycare did not change extremely, however, the composition of services show the tendency that forms which need less budgetary support from the maintainer are more preferable; the other conclusion is that there is no close relation between the

number of student at disadvantage and the number of students in daycare services. The author argues that schools did not fulfill their compensatory role in this way in the examined period. School performance is another indicator of the compensatory function of schools. Comparing the results of regional assessment and the distribution of pupils at disadvantage, the author documents that there is no relation between the two data, disadvantage is not related to school performance. The relation between disadvantages, daycare services and school performance/failure seems to be inconsistent, further research and investigation in the area are necessary.

The transition put forward a new question in the Hungarian education system, and the possible answer to it is investigated in Peter Tibor Nagy's article: „Church and Education in the Decade of Change of Systems”. The article concentrates on four sides of the basic question. One, in the relation of churches and education we have to define „church” as the community of worshippers, and it means that we have to refine our question in the following form: what is the relation of „people belonging to churches” to education like? Second, when and to what extent do the values of churches appear in the whole of education? Third, in what forms do churches as institutions appear in religious education (and activities) in non religious educational institutions? Four, what is the role of churches as organisers of education and how is this role supported or blocked by the government and local authorities? The author supports his argument with the results of several surveys of research institutes and of his own research work. The overall conclusions of the varied picture are the following. The disadvantages of religious educational institutions, the heritage of the party state, has disappeared as a result of a process of fifteen years. However, there are still several uncertainties about the „Hungarian model” of the relations between state – church – education.

The last article in this issue „Differentiation, Diversification and Homogenisation in Higher Education” by Ildikó Hrubos, outlines the structural changes of higher education in Europe and compares Hungarian higher education with it. The answer of higher education to the needs of society and economy are differentiation and diversification in the period of expansion. The more and more heterogeneous composition of student numbers, their motives, level of education on entering higher education, their career plans, the more varied supply of the labour market are all factors initiating this process. Differentiation is very spectacular in the large scale of training programs that have appeared lately in the offer of higher education institutes. The traditional hierarchic order of institutes is disappearing, with the exception of PhD programs as these can be offered only by universities. Differentiation technically means the several new forms of higher education, such as distant learning, virtual universities and open university. Diversification is strengthened by the new economic situation of higher education institutes, the competitive system, the struggle for student numbers. A contradictory process is homogenisation, which is strengthened by the competitive situation where the „mimic skills” of higher education institutes work to follow the models of the successful institutions in the market; and the governmental control of the content side of education leads to homogenisation as well. Accreditation and quality assurance have a centralising effect. In Hungary the expansion of higher education was started thirty years later but more intensively than in the western countries. This process occurred among the conditions of recession and budgetary cutback. These special conditions lead to the similarities and differences of the processes in Hungarian higher education. Considering survey data, the author argues that in differentiation and diversification of Hungarian higher education the typical forms of institute influenced most by the expansion are colleges, and especially corresponding and distant learning courses within their supply. As typically in-service courses gain ground, the consequence in student composition is the raising average age of students especially in colleges. Diversification in the Hungarian higher education cannot be followed in need of data. There are no legitimate methods to examine the changes in the hierarchy of institutes. According to the estimates, diversification of institutes is a rapid process in Hungary in the late 90s, and in the hierarchy old institutes have a higher social prestige than new ones, but we have no data about the distance between them. Homogenisation was represented by the institutional integration, which started in 1996. The main difference in the case of Hungary is the inner diversification process that accompanies homogenisation. The participation in the Bologna process raises similar problems in Hungary as in other European countries. We should expect that the Hungarian higher education becomes more complex, and consequently handling the problems would need more differentiated communi-

cation and organisation skills especially in the management of institutes, but the academic staff would have to acquire a new attitude as well.

text of Péter Lukács, translated by Gabriella Zsigovits

BILANZ, 1990–2002

Es zählt zur Tradition unserer zehnjährigen Zeitschrift, im Wahlkampfsjahr eine Bilanz der Bildungspolitik der vorigen Regierung zu ziehen. Dieses Jahr holten wir ein bisschen weiter aus und überblickten die letzten zehn Jahre, die seit dem Übergang vom Staatssozialismus zur Marktwirtschaft vergingen. Auf diese Weise gelang es den Autoren, nebst einer Konzentration auf die letzten vier Jahre auch größere Zusammenhänge dieser Übergangsperiode zu überblicken.

Tamás Kozma analysiert in seinem Aufsatz (Bildungspolitischer Kompass) jene Dimensionen, die die neuen Hochschulsystemmodelle sowie die verschiedenen politischen Ideologien bestimmen. Sowohl die neuen Hochschulsystemmodelle als auch die Bildungspolitik können mit Hilfe der folgenden Schlüsselkategorien charakterisiert werden: sie bauen auf kommunaler Basis oder sind unabhängig, sind progressiv oder regressiv, dienen der Stabilisierung oder der Innovation. Bei Definitionen von Kategorien oder Modellen riskieren wir häufig, extreme Meinungen zu vertreten, die in gewisser Distanz zur Wirklichkeit stehen. Wenn wir allerdings die handfesten Tatsachen untersuchen, in unserem Falle die Institutionen, die wir miteinander vergleichen, und dadurch mehrere Bildungspolitiken bewerten, gelangen wir eher zu einer objektiven, wissenschaftlich unterstützbaren Aussage. Der Autor tut dies, indem er charakteristische Modelle (Community Colleges, alternative Institutionen, private Institutionen und regionale Hochschulen) miteinander vergleicht. Im Lichte der Untersuchung dieser Modelle wird die transformatorische Bildungspolitik durch eine enge Interaktion neoliberaler und neokonservativer Ideologien gekennzeichnet. In den Dimensionen der Gemeinschaft (community) und der Unabhängigkeit (independance) folgt die Bildungspolitik charakteristischerweise den Wenden und Veränderungen der politischen Parteien. Unabhängig davon, auf welcher Seite sie steht, folgt die transformatorische Bildungspolitik dem Community Modell. Der grundsätzliche Unterschied besteht nicht zwischen Links und Rechts, sondern zwischen Zentrum (center) und Extremen. Jene Bildungspolitik, die dem Prinzip der Unabhängigkeit folgte und eine aktive Rolle beim Systemwechsel spielte, verlor heutzutage das Ideal der Veränderung, weil sie zu einer Illusion wurde.

Katalin R. Forray analysiert und bewertet in ihrem Beitrag (Expansion auf zweiter Ebene) die charakteristischen Dimensionen der Expansion. Den Mittelpunkt ihres Aufsatzes bilden die regionalen Unterschiede. Wie und in welchem Maße sind Menschen, die zu einer breiten soziokulturellen Palette gehören, fähig, sich diesem Prozess anzuschließen. Die Besonderheiten der Expansion, von der Fachausbildung bis zum Abitur, werden von der Autorin neu untersucht. Nach ihrer Behauptung werden im Hinblick auf die regionalen Untersuchungen drei Arten der Expansion unterschieden. Die erste war bereits früher fast vollständig und betrifft das Mittelschulwesen. Die Expansion erstreckte sich in diesem Falle von den Fachschulen bis hin zu den Fachmittelschulen (wo man auch zum Abitur kommen kann), und ist ein typisches Modell für Budapest. Die zweite Art der Expansion weist noch einige „Reserven“ auf. Die Fachschulen konnten ihre Schülerzahl noch beibehalten, diese stieg aber in den anderen zwei Schultypen (Fachmittelschule und Gymnasium) auf dramatische Weise (z.B. im Komitat Jász-Nagykun-Szolnok). Die dritte Art der Expansion schließlich kann nur durch einen langsamen Anstieg gekennzeichnet werden: eine eigentliche Expansion hat noch gar nicht begonnen (im Osten und Süden des Landes, wie die Komitate Szabolcs-Szatmár-Bereg oder Baranya). Eine neue Dimension des Mittelschulwesens könnte in einer Umstrukturierung der Fachausbildung liegen, orientiert an den lokalen oder regionalen Ansprüchen der Gesellschaft und der Wirtschaft. Anhand einer Analyse der Daten kommt die Autorin zum Schluss, dass es in den Fachbildungsangeboten sozusagen keine Unterschiede zwischen den Regionen gibt - trotz grundsätzlicher Unterschiede in der Nachfrage. Anders formuliert, es kam noch nicht zu einer adaptiven Strategie des Fachbildungssystems, die den Ansprüchen, die sich aus der sich verändernden wirtschaftlichen Umgebung ergeben, entsprechen könnte.

Géza Sáaska analysiert Prozesse der Entstehung des ungarischen Bildungswesens, das als wenig koordiniert und wirkungsvoll sowie konfliktreich gilt (Zeitalter der Autonomien). Vor der Entste-

hung der pluralistischen Demokratie verschob sich die ungarische Refompolitik vom sowjetischen zentralistischen Modell in Richtung seiner realen Alternative, des jugoslawischen Selbst-Verwaltungsmodells, welches das Monopol der politischen Lenkung zwar nicht aufgab, aber eine „fachliche“ Autonomie der lokalen Lenkung und der immer autonom werdenden Schulen ermöglichte. Nach der Wende verschafften sich 2700 Selbstverwaltungen (als Träger) durch Wahlen legitimierte politische Autonomie, während die Lehrkörperschaften ihre fachliche, auf Kollektiventscheidungen beruhende Autonomie beibehielten. Die Bildungspolitik politisierte vor und auch nach der Wende, indem sie die Lehrkörper gegenüber der lokalen Lenkung und ihren gewählten Vertretern bevorzugte. Auch unter marktwirtschaftlichen Bedingungen organisiert sich also das Bildungswesen unter Berücksichtigung der Gesichtspunkte der Lehrkorporationen – sowohl auf zentraler als auch auf schulischer Ebene.

Ilona Liskó beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit einem Teilproblem (Bildungschancen der Romaschüler). Die Chancen der Romaschüler hängen eng mit ihrer schlechten sozialen Lage zusammen. Der Mittelstand versteht es, eine geringe Wirksamkeit der Schule zu kompensieren, indem sie seinen Kindern die Bildungsangebote auf dem „Markt“ erkauft, oder die Bildungsansprüche mit anderen Mitteln befriedigt. Im Gegensatz dazu sind die benachteiligten Schüler eben dadurch benachteiligt, dass es hinter ihnen keine Familie steht, die geeignete Mittel der Durchsetzung aufwiese, oder die die mangelhaften Leistungen der Schule kompensieren könnte. Der Anteil benachteiligter Schüler liegt bei den Roma weit über dem Durchschnitt. Die Gründe dafür findet man meist im familiären Sozialisierungsprozess, in den Ambitionen der Eltern, in den komplexen Wirkungen der Übergangsphase. Heute beenden die meisten Roma die Grundausbildung (in Ungarn sind es acht Jahre). Ihre erbrachten Leistungen zeigen zwar auf eine steigende Tendenz in den letzten Jahren hin, aber auf der sekundären Stufe gibt es weiterhin einen gravierenden Unterschied zwischen Roma und Nicht-Roma. Auch in der Orientierung beider Gruppen lässt sich ein grundsätzlicher Unterschied aufdecken: Während Nicht-Roma-Kinder vor allem Schulen wählen, die den Erwerb eines Abiturs ermöglichen, besuchen Roma-Kinder am häufigsten die Fachschule. Die Autorin analysiert jene Forschungsergebnisse, die einen engen und komplexen Zusammenhang zwischen einerseits des familiären Hintergrunds, der schulischen Erwartungen und Möglichkeiten, der familiären Sozialisierungsbedingungen und andererseits den schulischen Leistungen und der Berufswahl der Roma-Kinder aufdecken.

Anna Imre ist die Autorin des folgenden Beitrags (Schulische Faktoren der sozialen Benachteiligung). Nach Imre sind die Differenzen innerhalb des Bildungssystems immer größer geworden. Heute kann man einen enormen Unterschied in der erbrachten Schulleistung zwischen einzelnen Klassen feststellen, und dieser Prozess ist das Ergebnis der letzten zehn Jahre. Auch der Wohnort spielt eine wichtige Rolle: In kleineren Gemeinden liegen die Schulleistungen weit unter dem Durchschnitt. Dieses Zurückbleiben lässt sich in allen Fächern nachweisen, aber am dramatischsten liegt es in den Lesefähigkeiten. Der Anteil gefährdeter Kinder stieg in den neunziger Jahren, vor allem in den zentralen sowie den traditionell unterentwickelten Regionen – parallel zur Tendenz der Entstehung regionaler Unterschiede. In der Sozialisierung der Schüler nimmt die Schule eine Kompensationsrolle ein: Ein wichtiges Mittel dazu sind die ungarischen „Ganztagsschulen“ (normale Schulen, in denen einige der Kinder – auf Wunsch ihrer Eltern – auch nachmittags bleiben können). Eine Analyse der Daten ergibt, dass die Aufgaben dieser Institution sich in den Jahren nur wenig veränderten, aber die Träger selbst neigen immer mehr dazu, finanziell jene Formen zu unterstützen, die am wenigsten Kosten aufweisen. Einer zweiten Folgerung zufolge gibt es keinen engen Zusammenhang zwischen der Anzahl sozial benachteiligter Kinder und der Anzahl jener, die diese Dienstleistung in Anspruch nehmen. Nach Meinung der Autorin konnten die Schulen ihre Kompensationsrolle in der untersuchten Periode nicht erfüllen. Ein weiterer Indikator der schulischen Kompensationsrolle sind Schulleistungen. Wenn man die Ergebnisse der regionalen Untersuchungen mit der Verteilung der sozial benachteiligten Kinder vergleiche, falle auf, so die Autorin, dass es keine Zusammenhänge zwischen Schulleistung und sozial benachteiligte Lage gebe. Zusammenhänge zwischen sozialer Benachteiligung, „Ganztagsschule“ und Schulleistung seien inkonsistent: es bedürfe weiterer Untersuchungen diesbezüglich.

Die Übergangsperiode nach der Wende stellt eine neue Frage ins Zentrum des ungarischen Bildungswesens, jene der Stellung der Kirchen. Nach einer möglichen Antwort sucht Péter Tibor

Nagy in seinem Aufsatz (Kirchen und Bildungswesen im Jahrzehnt nach der Wende). Er konzentriert sich auf vier Grundaspekte der Frage. Erstens, in der Beziehung der Kirchen und des Bildungswesens muss man die „Kirchen“ als Gemeinschaften von Gläubigen definieren. Daraus folgt, dass man die Frage weiter verfeinern muss: wie stehen die zu den Kirchen gehörenden Mitglieder zum Bildungswesen? Zweitens, wann und in welchem Maße sind die Werte der Kirchen im Bildungswesen als Ganzem repräsentiert? Drittens, in welcher Form erscheinen die Kirchen als Institutionen im Religionsunterricht (und bei anderen Aktivitäten) an nichtkonfessionellen Schulen? Viertens, was ist die Rolle der Kirchen in der Organisation des Bildungswesens, und welche Unterstützung/Behinderung müssen sie dabei von Seiten der Regierung, der lokalen Verwaltung erleben? Der Autor unterstützt seine Thesen mit Ergebnissen verschiedener (auch eigener) Forschungsarbeiten. Zusammenfassend stellt er fest, dass zwar das Erbe des Staatssozialismus, die benachteiligte Lage der konfessionellen Institutionen im Laufe der letzten fünfzehn Jahre verschwand, eine Verunsicherung beim „ungarischen Modell“ der Bestimmung des Verhältnisses zwischen Staat, Kirchen und Bildungswesen weiterhin vorhanden ist.

Den letzten Beitrag unserer jetzigen Ausgabe schrieb Ildikó Hrubos (Differenzierung, Diversifikation und Homogenisation). Die Autorin skizziert die strukturellen Veränderungen des europäischen Hochschulwesens und vergleicht diese mit den ungarischen Entwicklungen. Im Zeitalter der Expansion war die Reaktion des Hochschulwesens auf die veränderten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ansprüche in einer Differenzierung und einer Diversifikation. Die immer heterogenere Zusammensetzung der Studenten, die veränderten Motivationen und Vorkenntnisse bei den Erstsemestrigen, die unterschiedlichen Karrierepläne, das immer größere Angebot des Arbeitsmarktes sind alles Faktoren, die diesen Prozess beschleunigen. Die Differenzierung zeigt sich auf beeindruckender Weise in der außerordentlich breiten Palette der Bildungsangebote der Hochschulen. Der traditionelle hierarchische Aufbau der Institutionen ist im Auflösen. Eine Ausnahme stellen die Doktorprogramme dar, die nur an Universitäten zu finden sind. Auf technischer Ebene zeigt sich die Differenzierung in den vielen neuen Formen der Hochschulbildung wie Fernbildung, virtuelle Universitäten, Open Universities. Die Diversifikation wird durch die neue wirtschaftliche Lage der Hochschulen, durch den Kampf um die Studenten verstärkt. Ein gegensätzlicher Prozess ist die Homogenisation, die durch jene Wettkampfsituation verstärkt wird, wo die „Mimikri-Fähigkeiten“ der Hochschulen aktiviert werden, mit dem Ziele, dem Beispiel marktwirtschaftlich erfolgreicher Institutionen zu folgen. Auch Regierungsabsichten zur Kontrolle der Bildungsinhalte wirken in Richtung der Homogenisation. Die Akkreditation und die Qualitätskontrolle lösen eine zentralisierende Wirkung aus. Die Expansion des ungarischen Hochschulwesens begann mit gut 30 Jahren Verspätung, verlief aber viel intensiver als in den Staaten des Westens. Dieser Prozess vollzog sich im Hintergrund einer wirtschaftlichen Rezession und finanzieller Einschränkungen. Diese Charakteristika ergaben Ähnlichkeiten und Unterschiede des ungarischen Hochschulwesens mit/zu seinen europäischen Pendanten. Anhand der Forschungsergebnisse behauptet die Autorin, dass durch die Prozesse der Differenzierung und der Diversifikation am meisten die Institution „Fachhochschule“ (főiskola) betroffen wird, vor allem ihre Fernbildungsprogramme. Da besonders Weiterbildungsprogramme an Platz gewinnen, ist eine Erhöhung des Alters der Studenten festzustellen. Eine Analyse der Hochschuldiversifikation ist wegen fehlender Daten nicht möglich - es gibt keine legitimierte Methoden zur Messung der Veränderungen in den Hierarchiestrukturen der Institutionen. Nach Schätzungen war die Diversifikation Ende der neunziger Jahre in Ungarn ein stürmischer Prozess, wobei die alten Institutionen bis heute ein höheres gesellschaftliches Prestige als die neuen aufweisen, aber über die genauen Unterschiede/Abstände gibt es keine Daten. Die Homogenisation wird durch die Integration der Institutionen repräsentiert, die 1996 begann. Ein Hauptmerkmal des ungarischen Hochschulwesens ist die Differenzierung, die die Homogenisation begleitet. Der Bologna-Prozess wirft in Ungarn ähnliche Fragen wie in ganz Europa auf. Man kann erwarten, dass auch das ungarische Hochschulwesen immer komplexer wird. Folglich werden immer differenziertere Kommunikationsformen und Organisation notwendig, um die Probleme bewältigen zu können – dies betrifft vor allem das Management, aber eine neue Mentalität muss sich auch der akademische Stab aneignen.

Text von Péter Lukács, Übersetzung von Gábor Tomasz