

Bacyn, Vladimir K.; Kuz'min, Michail N.

Nationalitätenprobleme im Bildungswesen der Russischen Föderation

Tertium comparationis 2 (1996) 1, S. 75-81

urn:nbn:de:0111-opus-28660

in Kooperation mit:



<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de



Nationalitätenprobleme im Bildungswesen der Russischen Föderation

Vladimir K. Bacyn

Ministerium für Bildung, Moskau

und Michail N. Kuz'min

Forschungsinstitut des Ministeriums für Bildung, Moskau

Abstract

The following text provides a general account of the different lines of argumentation which have marked the political discussion on the "national school" in Russia since 1988. The authors follow the rather liberal views on nationality policies held by the department for education. Special attention should be paid to the thesis of the mediating function of Russian culture between "national" and world culture. The authors formulate explicitly three different lines of development within education policy concerning the political treatment of the "national" question. Special emphasis is laid on the results of the conflicting ideas.

Vorbemerkung zur Übersetzung und Kommentierung

Nach dem Zerfall der Sowjetunion hat die Russische Föderation im Bereich der Nationalitätenpolitik ein für das Bildungswesen problematisches Erbe übernommen. Auf dem Territorium Rußlands leben mehr als 100 unterschiedliche Nationalitäten in einer komplizierten Gemengelage; diese ist durch die Gründung zahlreicher neuer Staaten auf dem Gebiet der Union und die vielfältigen Migrationsströme zwischen diesen Staaten zusätzlich in Bewegung geraten.

Mit dem folgenden Text, dessen einer Autor, V. K. Bacyn, dem russischen Bildungsministerium selbst und dessen anderer, M. N. Kuz'min, dem Forschungsinstitut des Ministeriums angehört, wird erstmals ein Überblick über die verschiedenen Diskussionsstränge und zugehörigen Argumentationen gegeben, die die bildungspolitische Auseinandersetzung um die „nationale Schule“ in Rußland seit 1988 kennzeichnen. Die Autoren folgen dabei den vergleichsweise liberalen Positionen des Bildungsministeriums in der Nationalitätenpolitik.

*Für den westlichen Beobachter ist auffallend, daß sie sich dennoch auf den Boden neu-alter Thesen stellen, die bereits wieder dogmatischen Charakter angenommen haben und von Anhängern unterschiedlichster inhaltlicher Positionen geteilt werden. Zu nennen ist insbesondere die These von der Mittlerfunktion der russischen Kultur zwischen „nationaler“ Herkunfts- und Weltkultur. Zum besseren Verständnis ist die Übersetzung mit einigen Anmerkungen versehen worden; der aus-
zugsweise Abdruck erfolgt mit Zustimmung der Autoren.*

Gerlind Schmidt

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt/M.)

Nationalitätenprobleme¹ im Bildungswesen der Russischen Föderation

Gegen Mitte der achtziger Jahre besuchte die Hälfte der Kinder der nichtrussischen Bevölkerung Rußlands (d.h. von 18,5 % der gesamten Einwohnerschaft des Landes) die normale russische (russischsprachige) Schule. Die übrigen nichtrussischen Schüler, etwa neun Prozent der gesamten Schülerschaft Rußlands, lernten in der „nationalen Schule“, wobei der Unterricht überwiegend in russischer Sprache abgehalten wurde, die Muttersprache sowie die zugehörige Literatur in der Studentafel aber stets als gesondertes Unterrichtsfach vertreten waren. Der vorherrschende Typ der nationalen Schule war die Schule mit Russisch als Unterrichtssprache von Klasse I bis X, wobei der muttersprachliche Unterricht ab Klasse I und der zugehörige Literaturunterricht ab Klasse IV als Fach erteilt wurden. Bis zu dieser Zeit waren bereits mehrere Generationen von Schülern nicht in ihrer Muttersprache und nationalen Kultur, sondern allein auf der Grundlage der russischen Sprache und einer adaptierten russischen Kultur erzogen worden. Dies führte zum Bruch mit den nationalen Traditionen. Die Mehrheit der Muttersprachen war aus dem öffentlichen Leben in die Alltagssphäre verdrängt worden, und einige Sprachen verschwanden sogar aus dem familialen Bereich, so daß ihre Existenz bedroht war. Andererseits weiteten sich der Anwendungsbereich der russischen Sprache und der Bilingualismus spürbar aus. Den Angaben der Volkszählung von 1989 zufolge erklärten 27,6 Prozent der insgesamt 27,5 Mio. nichtrussischen Einwohner, daß Russisch ihre Muttersprache sei, während weitere 60,4 Prozent angaben, Russisch zu sprechen.

Initiiert von den neuen nationalen Bewegungen setzte in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre ein Prozeß des Wiedererstehens und der Erneuerung der nationalen Schule ein. Zu diesem Zeitpunkt entstanden zwei Entwicklungslinien, die die Gesetze der nationalen Schule bis heute bestimmen².

Die erste ist der sogenannte „Komponenten“-Ansatz, erarbeitet in der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der UdSSR und unterstützt vom damaligen Bildungsministerium der Russischen Sowjetrepublik (RSFSR). Die Vertreter dieses Ansatzes verstehen unter der „nationalen“ Veränderung der Schule einen (bezogen auf den „staatlichen“ Bildungsinhalt) mehr oder weniger autonomen Block von Informationen, der neben der Muttersprache eine Summe von Kenntnissen ethnographischer, ethnokultureller und anderer Art umfaßt. Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei einem ethnopädagogischen Arrangement dieser nationalen Komponente – sieht man doch hierin einen Weg, die geistigen Werte der Herkunftskultur (rodnaja kul'tura) zu tradieren und zur Ausprägung eines Nationalcharakters sowie schließlich eines nationalen Selbstbewußtseins beizutragen.

Der zweite Entwicklungsstrang entstand vor dem Hintergrund der pädagogischen Bewegung der späten achtziger Jahre, die von der gesellschaftlichen Basis getragen wurde. Im Zuge dieser Bewegung ist 1988 mit dem Ziel, die Konzeption einer Schulreform auszuarbeiten, das Zeitweilige Wissenschaftliche Forschungskollektiv „Schule“ (Vremennyj nau→no-issledovatel'skij kollektiv oder abgekürzt VNIK „Škola“; d. Übers.) gegründet worden; als dessen Unterabteilung entstand das „Laboratorium für Probleme der nationalen Bildung“.

Im Unterschied zum formalen Charakter des „Komponenten“-Ansatzes könnte man das hier zugrundeliegende Prinzip „organisch“ nennen: Die nationale Bildung wird als eine Ganzheit betrachtet, welche das Kind als Träger der Herkunftskultur in einem dialektischen Prozeß von dieser zur russischen und schließlich zur Weltkultur führt. Die Autoren dieser „organischen Konzeption“ lehnen eine „nationale Komponente“ wegen

ihrer Abkapselung von den übrigen Bildungsinhalten ab. Sie plädieren vielmehr für ein Bildungssystem, das auf jeder Stufe (Vorschulbereich, Primarstufe, Sekundarstufe) bi- und multikulturellen sowie zwei- und mehrsprachigen Erfordernissen gegenüber offen ist; dabei soll es vom Prinzip der wechselseitigen Ergänzung der Kulturen und Sprachen auf dialogischer, interkultureller (mežkul’turnyj) Grundlage ausgehen. Nur ein solcher Ansatz könne zu einer Harmonisierung der nationalen Beziehungen unter den gegenwärtigen Bedingungen Rußlands als einer multinationalen Gesellschaft beitragen und gleichzeitig die erforderliche Modernisierung der verschiedenen Ethnien vorantreiben.

Die zweite Phase der gegenwärtigen Entwicklung einer nationalen Schule begann im Sommer 1990, als Vertreter einer neuen Bildungsphilosophie im russischen Bildungsministerium ihr Amt antraten und Begriffe wie Demokratisierung, Humanisierung, Entideologisierung in die Arbeit einführten. Im Zuge dieses Prozesses wurde innerhalb des Ministeriums anstelle der früheren kleinen „Abteilung für nationale Schulen“ die „Hauptverwaltung für nationale und regionale Bildungssysteme“ geschaffen, und das dem Ministerium unterstellte „Wissenschaftliche Forschungsinstitut für nationale Schulen“ wurde in das „Institut für Probleme der nationalen Bildung“ umgewandelt. Außerdem wurde beim stellvertretenden Bildungsminister ein Föderationsrat für nationale Bildungspolitik geschaffen. Ihm gehören Vertreter der für Bildungsfragen zuständigen Regierungsbehörden aller nationalen Territorien des Landes an.

Im Dezember 1990 bestätigte das Kollegium des Ministeriums eine neue Konzeption der nationalen Schule. Diese Konzeption geht davon aus, daß die Bedürfnisse der Ethnien (Völker; narody) in Bezug auf Bildung und Kultur nicht auf die Ziele des Staates reduziert werden können. Man gelangte zu der Schlußfolgerung, daß die Existenz einer Vielzahl nationaler Bildungssysteme (nationaler Schulen) notwendig ist. Diese müßten allerdings einen einheitlichen, staatlicherseits festgelegten Bildungsstandard gewährleisten, dabei aber auch die nationale (ethnische) Kulturtradition einbeziehen und vermitteln. Sie sollten nicht einen „homo sovieticus“ ohne Abstammung und Herkunft, sondern eine Persönlichkeit mit ethnokultureller Orientierung heranbilden – befähigt, sich in der Vielfalt der Kulturen einer offenen Welt selbst weiterzuentwickeln.

Dieser Ansatz legt nahe, das Bildungssystem so aufzubauen, daß in der Elementarstufe (dem Vorschul- und dem Primarbereich) Muttersprache und Herkunftskultur im Zentrum stehen, während in der Mittel- und Oberstufe die Bildungsinhalte schrittweise auf den Bereich der russischen Kultur und der Weltkultur ausgeweitet werden. Auf diese Weise wird eine dreifache Zielsetzung realisiert: Es entsteht eine Persönlichkeit, die in den Prozeß ihrer Identitätsbildung ethnokulturelle/nationale), allgemein rußländische (rossijskie, verstanden als staatsbürgerliche) und weltoffene (mirovye) (kosmopolitische) Anteile einbezieht; die organische Verknüpfung ist über die Festlegung von Inhalten und Zielsetzungen der staatlichen allgemeinbildenden Schule zu gewährleisten. Die folgende These des Instituts für Probleme der nationalen Bildung bringt die Grundidee dieses Ansatzes zum Ausdruck: „Es besteht gegenwärtig die unabdingbare Notwendigkeit, daß unsere Schule zu einer nationalen Schule wird.“ Diese These wurde vom Föderationsrat, von den leitenden Organen der Bildungsverwaltung in den Republiken und Autonomen Kreisen und der Lehreröffentlichkeit nachdrücklich unterstützt. In den Jahren 1991 und 1992 wurde praktisch in allen nationalen Verwaltungsterritorien Rußlands mehr oder weniger erfolgreich versucht, geeignete Konzeptionen für die örtlichen nationalen Schulen auszuarbeiten und erste praktische Schritte zu ihrer Umsetzung zu unternehmen.

Folgende allgemeine Entwicklungstendenz zeichnet sich ab: Erstens geht es um die Ausweitung des Umfangs des Muttersprachenunterrichts in den Vorschuleinrichtungen und in der Schule als Unterrichtssprache, aber auch als Fach (Steigerung der Anzahl der Wochenunterrichtsstunden, Ausweitung der einbezogenen Schuljahre). Darüber hinaus ist man bemüht, neue Unterrichtsfächer mit national-kultureller Ausrichtung einzuführen, wie „Literatur, Geschichte und Kultur der Herkunftsethnie (rodnoj narod) oder des Herkunftsgebiets (rodnoj kraj)“, „traditionelles Handwerk (narodnye remesla)“ usw. Als Ergebnis dieser Bemühungen ist in den letzten fünf Jahren (1987/88 bis 1992/93) die Zahl der Unterrichtssprachen in den nationalen Schulen von 21 auf 31 sowie die Zahl der als Unterrichtsfach unterrichteten Muttersprachen von 44 auf 68 angewachsen. Allerdings darf nicht übersehen werden, daß es sich nicht so sehr um einen qualitativen, als vielmehr um einen quantitativen, traditionell als „wissenszentriert“ zu bezeichnenden Prozeß handelt. Ohne Wert und Bedeutung der Bemühungen zu schmälern, muß man eingestehen, daß sie sich letztlich immer noch im Rahmen des oben erwähnten „Komponenten“-Ansatzes bewegen.

Hinzu kommt, daß mit der seit Sommer 1992 eingeführten neuen Rahmenstundentafel das Prinzip der Kompetenzenverteilung zwischen föderaler, regionaler (das sind die föderativen Subjekte) und schulischer Ebene in rein formaler Weise auf die Bildungsinhalte übertragen wird. Der von der Theorie geforderte Variantenreichtum, dessen Realisierung durch den Beschluß über die „Komponenten-Kompetenz“³ gesichert werden sollte, kommt bei der Umsetzung in die Praxis nicht zum Tragen. Der Grund liegt darin, daß in der Wirklichkeit Interessenkonflikte zwischen jenen Subjekten des Bildungsprozesses bestehen, die in der Stundentafel nicht vertreten sind: Gab es zu Zeiten des Totalitarismus nur ein politisch handelndes Subjekt, nämlich den zentralen Staat, so treten jetzt die Regionen (als kulturell-historische sowie ökonomische Einheiten, wie z.B. das Wolgagebiet, Südrußland, Nordwestrußland, der Ferne Osten usw.) als Opponenten gegen ihn auf, aber auch die Ethnien und Subethnien und schließlich die Gesellschaft als Ganzes, das heißt die gesamte Bevölkerung Rußlands (rossijane) sowie ihre einzelnen Bürger. Unter diesen Bedingungen kann ein formales Prinzip wie das der Komponenten in der Realität entweder nur paralysiert oder in den Dienst politischer Konjunkturen gestellt werden. Mancherorts erwies sich die Idee der nationalen Schule als extrem einseitig aufgefaßt. Es fehlte die notwendige Einbindung in den Kontext eines einheitlichen Bildungsraumes und eines einheitlichen Bildungsstandards für ganz Rußland, ebenso wie auch das Prinzip der Offenheit außeracht gelassen wurde. Dasselbe gilt für die dialogische Beziehung zwischen den unterschiedlichen Kulturen zugehörigen Teilbereichen, die den Inhalt der nationalen Bildung ausmachen. Manchmal wird sogar auf Vorstellungen gesetzt, Revanche im Sinne einer „Derussifizierung“ („antirussifikacija“) des Traditionsbestandes eines Volkes zu nehmen; ein solcher Ansatz wird (in Erwägung aktueller politischer Konjunkturen) von einigen nationalen politischen Eliten unterstützt, die mit der Losung einer nationalen und kulturellen Wiedergeburt spekulieren.

In der Praxis führt dies unausweichlich dazu, daß Bildungsmodelle entstehen, die kulturelle und geistige Werte der vorrussischen Periode (des 16. oder 17. Jahrhunderts und manchmal noch weiter zurückliegender Epochen) in der Geschichte der Herkunftsethnie (rodnoj narod) wiederzubeleben suchen, um die nationale Schule vom „Druck“ der russischen Kulturtradition zu „befreien“. Es ist offensichtlich, daß solche Bildungssysteme, die die Illusion einer „Rückkehr zu den Ursprüngen“ verbreiten, im Wettbewerb mit anderen Systemen nicht bestehen können. Sie sind deswegen besonders gefährlich, weil sie

die ethnische Gruppe (narod) in eine historische Sackgasse führen und ihr den Zugang zur Modernisierung, hier im Sinne von Zivilisation verstanden, verstellen, der für sie doch von größter Bedeutung ist. Schließlich konstruieren sie einen Gegensatz zwischen der Herkunftskultur und der russischen sowie der Weltkultur.

Objektiv betrachtet hat indessen die russische Kultur für alle anderen nationalen Kulturen Rußlands die Funktion des alleinigen Mittlers inne, sofern es um den Zugang zur Weltkultur geht. In diesem Zusammenhang genügt der Hinweis darauf, daß nicht eine einzige der autochthonen ethnischen Gruppen des Landes (eingeschlossen die größte unter ihnen – diejenige der Tataren) ein zweisprachiges Wörterbuch vom Typ „Muttersprache – Fremdsprache“ besitzt. Vor diesem Hintergrund gewinnt das Problem der russischen nationalen Schule äußerstes Gewicht. Weil die führende Rolle der russischen Sprache und Kultur im Bildungswesen noch für die ganze absehbare nähere Zukunft bestehen bleiben wird und weil der staatliche Bildungsstandard für die mittlere⁴ und die Hochschulbildung in russischer Sprache abgefaßt wird, muß gerade die russische Schule auf die vorhandenen Herausforderungen mit erhöhtem Verantwortungsbewußtsein reagieren.

Gegenwärtig liegen mehrere Konzeptionen vor, wodurch ein breites Spektrum von Ansätzen vertreten ist. Dieses reicht von einer etatistischen Position, die das Bildungsinteresse des Staates mit einem russisch-nationalen Interesse gleichsetzt, bis zur Orientierung an einem „christlich-heiligen Rußland“, die auf eine totale orthodoxe Ausrichtung (indoktrinacija) des Bildungswesens im Lande hinausläuft.

Unter den Faktoren, aus denen sich ein so breitgefächertes Interessenspektrum der im Bildungsraum Rußlands handelnden Subjekte erklärt, ist an erster Stelle das Fehlen einer „Bürgergesellschaft“ (graždanskoe obščestvo) zu nennen. Es mangelt an einer mobilisierend wirkenden staatsbürgerlichen Idee, deren Funktion es wäre, den „sozialen Auftrag“ der Schule zu formulieren. Hier liegen auch die Wurzeln für Erscheinungen wie das spontane Aufbrechen und die innere Widersprüchlichkeit, die für die Forderungen nach einer Ethnisierung der Bildung kennzeichnend sind.

In diesem Zusammenhang muß darauf hingewiesen werden, daß bislang ein „Portrait“ der Völkerschaften Rußlands nicht vorhanden ist, welches Auskunft über deren soziale und berufliche Zusammensetzung geben kann. Probleme einer „ethnischen Arbeitsteilung“ waren bislang noch nicht Gegenstand der wissenschaftlichen Analyse. Deswegen ist auch die Frage so schwer zu beantworten, welche eigenen Vorstellungen die verschiedenen ethnischen Gruppierungen von ihrem künftigen Bildungswesen haben, verfügen sie doch noch kaum über einen Begriff von sich selbst als einer ethnischen oder von sozialer Klassenzugehörigkeit geprägten Erscheinung.

Dies gilt für alle Völkerschaften Rußlands, besonders aber für die sogenannten autochthonen Ethnien (korennye narody) des Nordens. Deren ethnische Identität (nacional'naja identičnost') ist in hohem Maße von ihrer Lebensweise geprägt, während gleichzeitig das ihnen zugewiesene Bildungssystem (dessen schulische Grundlage Internate bilden) weder den natürlichen Lebensbedingungen, noch den ethnischen und wirtschaftlichen Besonderheiten und Traditionen der Bewohner des Nordens entspricht. Wenn es um die Bestimmung optimaler Formen und Wege der Entwicklung von nationalen Schulen geht, so ist es notwendig, daß ein legitimierter Interessenträger (oder ein adäquates Instrument der Interessenvertretung) für jede einzelne ethnische Gruppierung geschaffen wird. Dergleichen gibt es aber in Rußland bis heute faktisch nicht, wenn man einmal von den quasinationalen Bildungsministerien der „nationalen“ Föderationssubjekte⁵ und den

Vereinigungen (associacii) der Ethnien absieht, die ihre spezifischen Eigeninteressen vertreten; bestehende Ausnahmen verändern dieses Gesamtbild nicht wesentlich.

Viele Völkerschaften (narody) verfügen einfach nicht über eine eigene nationale Intelligencija, die in der Lage wäre, ihre Ansprüche im Bereich einer nationalen Bildung adäquat zu formulieren. In dieser Situation könnte sich das Konzept einer national-kulturellen Autonomie der Ethnien (narody) als fruchtbar anbieten, das ihnen die Verantwortlichkeit für den Zustand und die Entwicklung eines eigenen Bildungswesens sowie ihrer Kultur und Lebensweise selbst überläßt (bei einer entsprechenden Unterstützung von Seiten des Staates, wie es etwa in Norwegen den Samen gegenüber der Fall ist). Ein solches Vorgehen würde in der Tat gestatten, die Interessen des Staates und der ethnischen Gruppe im Bereich der Bildung voneinander zu trennen und jenen modus vivendi zu finden, der erst einen wirklichen Ausgleich der divergierenden Interessen herbeiführen könnte. Dies ist für Rußland als ein Land mit vielen Ethnien besonders wichtig, zumal diese wesensverschiedenen Zivilisationstypen zuzurechnen sind und darauf abgestimmte Bildungsmodelle benötigen (oder doch zumindest in einem stärkeren Ausmaß adaptierte Modelle, als dies der Komponenten-Ansatz vorsieht). Wie die Dinge stehen, bleibt die Problematik der nationalen Schule vorerst offen. Die Lösung hängt bei weitem nicht nur von den leitenden Organen des Bildungswesens ab. Das Bildungsministerium der Russischen Föderation wird sich gemeinsam mit anderen staatlichen und gesellschaftlichen Interessenträgern weiterhin in Theorie und Praxis mit dieser Frage befassen.

Im Ergebnis ist festzuhalten: Beim Übergang von den achtziger zu den neunziger Jahren haben sich in der Bildungspolitik drei Stränge hinsichtlich der bildungspolitischen Behandlung der Frage des Nationalen herausgebildet, die die Positionen unterschiedlicher Kräfte von Staat und Gesellschaft zum Ausdruck bringen:

- die in der Zeit nach der Perestroika fortlebende Tradition sowjetischer Staatlichkeit;
- die Einbeziehung nationaler Probleme in den Kontext einer gesamtstaatlichen Bildungspolitik Rußlands auf demokratischer Grundlage, mit dem Ziel, den Übergang vom Totalitarismus zur Bürgergesellschaft zu gestalten;
- örtliche Initiativen, die sich häufig oder sogar in der Regel auf ein utilitaristisches Verständnis der national-kulturellen Bedürfnisse der Ethnien und Regionen gründen und die vom Bestreben geprägt sind, zu den nationalen Traditionen zurückzukehren und vor allem eine Ethnisierung der Schule zu erreichen.

Es muß hervorgehoben werden, daß im Widerstreit der Ideen dieser Jahre Ergebnisse von unübersehbar neuer Qualität zutage getreten sind, die sich gravierend vom früheren Verständnis einer nationalen Schule unterscheiden. Diese zeichnet sich nicht mehr allein durch die Unterrichtssprache aus, sondern auch durch entsprechend umgestaltete Inhalte der geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer; denn zur Zielsetzung der nationalen Schule gehört jetzt auch, die jeweilige Ethnokultur am Leben zu erhalten und zu tradieren und somit auch zur Reproduktion eines bestimmten Persönlichkeitstyps beizutragen.

Anmerkungen

- 1 Die Begriffe des „Nationalen“ und des „Ethnischen“ sowie des – wörtlich übersetzt – „Völkischen“ (narodnoe) werden in diesem Text – der darin keine Ausnahme darstellt, wenn man die gegenwärtige fachliche Auseinandersetzung in Rußland verfolgt – nicht immer deutlich

voneinander unterschieden. Bei der Übertragung wurde der im Deutschen mehrdeutige Begriff „Volk“ (narod) sowie das zugehörige Adjektiv nach Möglichkeit gemieden; in Zweifelsfällen wird die russische Formulierung des Originals in Klammern hinzugefügt.- In der sowjetischen und heutigen russischen Terminologie stellen das Begriffspaar „Nationen und Völkerschaften“ und „Nationalitäten“ Schlüsselbegriffe dar. Während der Begriff „Nationen“ neben ethnisch-sprachlichen auch historische, soziale und politische Merkmale umfaßt, ist der Begriff „Nationalität“ auf den ethnischen und sprachlichen Aspekt begrenzt.

- 2 Das russische Original lag zuerst vor unter dem Titel: Nacional'nye problemy obrazovanija v Rossijskoj Federacii (Nationalitätenprobleme im Bildungswesen der Russischen Föderation). Moskau 1994. (Manuskript). In geringfügig gekürzter und überarbeiteter Fassung wurde es abgedruckt in: Narodnoe obrazovanie (Volksbildung), (1994), 4, S. 4-8. Die auszugsweise Übersetzung setzt sich zusammen aus: Narodnoe obrazovanie, S. 6, sowie (ab Anmerkung 2) dem Manuskript, Abschnitt III. (Die nationale Schule in Rußland: Gegenwärtige Situation).
- 3 Zweck der Komponenten-Kompetenz war es, auf die jeweiligen Unionsrepubliken bezogene besondere regionale und nationale Anforderungen an die Bildungsinhalte, aber auch solche der einzelnen Schulen berücksichtigen zu können, ohne auf einen für die ganze Union einheitlichen Grundbestand an Lehrplaninhalten zu verzichten; vgl. Wolfgang Mitter (Hrsg.): Curricula in der Schule: Rußland 1992. Köln, Weimar & Wien: Böhlau 1994, S. 58, 142.
- 4 Die mittlere Bildung im russischen Bildungssystem entspricht in der internationalen Terminologie der Sekundarschulbildung.
- 5 Die Russische Föderation besteht aus 21 (nationalen) Republiken und 57 nicht-nationalen Gebietseinheiten (Regionen, Gebieten und den beiden Städten Moskau und Sankt Petersburg); sie stellen die sogenannten „Föderationssubjekte“ dar.