

Maurer, Markus

Der Free Education Mythos und die Legitimationsprobleme privater Akteure im Hochschulsektor Sri Lankas

Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011) 4, S. 513-525



Quellenangabe/ Reference:

Maurer, Markus: Der Free Education Mythos und die Legitimationsprobleme privater Akteure im Hochschulsektor Sri Lankas - In: Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011) 4, S. 513-525 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-87447 - DOI: 10.25656/01:8744

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-87447>

<https://doi.org/10.25656/01:8744>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 4

Juli/August 2011

■ *Thementeil*

Bildungspolitik zwischen Expertenwissen und Öffentlichkeit

■ *Allgemeiner Teil*

Die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein – der Kontext des Systemwandels in lokaler Entscheidung

Formen innerschulischer Steuerung mittels zentraler Lernstandserhebung

Unbekannt, unverstanden, unterschätzt – Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Bildungspolitik zwischen Expertenwissen und Öffentlichkeit

Marcelo Caruso

Bildungspolitik zwischen Expertenwissen und Öffentlichkeit.

Einführung in den Thementeil 453

Michele S. Moses

Education-Policy-by-Ballot-Initiative: Considerations

Related to Democracy and Justice 458

Lucien Criblez

Vox populi – Zur Herausforderung der Bildungspolitik

durch die halbdirekte Demokratie 471

Florian Waldow

Juristen oder Testspezialisten? Zur Rolle von Experten bei der Herstellung

von Notengerechtigkeit in Deutschland und Schweden 487

Bernd Zymek/Sabine Wendt/Moritz Hegemann/Frank Ragutt

Regional Governance und kommunale Schulentwicklungspolitik im Prozess

des Rück- und Umbaus regionaler Schulangebotsstrukturen 497

Markus Maurer

Der *Free Education* Mythos und die Legitimationsprobleme privater Akteure

im Hochschulsektor Sri Lankas 513

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Bildungspolitik zwischen Expertenwissen

und Öffentlichkeit“ 526

Allgemeiner Teil

Jürgen Wiechmann

Die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein –
der Kontext des Systemwandels in lokaler Entscheidung 534

Tobias Diemer/Harm Kuper

Formen innerschulischer Steuerung mittels zentraler Lernstandserhebungen 559

Beat Bertschy

Unbekannt, unverstanden, unterschätzt –
Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik 572

Besprechungen

Christine Schmid/Rainer Watermann

Wulf Hopf: Freiheit – Leistung – Ungleichheit. Bildung und soziale Herkunft
in Deutschland 589

Michaela Schmid

Hildegard Macha/Monika Witzke (Hrsg.):
„Familie – Kindheit – Jugend – Gender“.
Handbuch der Erziehungswissenschaft, Band III 592

Klaus Zierer

Karl-Heinz Arnold/Sigrid Blömeke/Rudolf Messner/
Jörg Schlömerkemper (Hrsg.): Allgemeine Didaktik und Lehr-Lernforschung –
Kontroversen und Entwicklungsperspektiven einer Wissenschaft
vom Unterricht 595

Dokumentation

Erziehungswissenschaftliche Habilitationen und Promotionen 2010 598

Pädagogische Neuerscheinungen 633

Impressum U 3

Table of Contents

Topic: Educational Policy between Expert Knowledge and Public Discussion

Marcelo Caruso

Educational Policy between Expert Knowledge and Public Discussion. An introduction	453
---	-----

Michele S. Moses

Education-Policy-by-Ballot-Initiative: Considerations Related to Democracy and Justice	458
---	-----

Lucien Criblez

Vox populi – On the challenges of semi-direct democracy with regard to educational policy	471
--	-----

Florian Waldow

Lawyers or Test Specialists? On the role of experts in establishing equity of grades in Germany and in Sweden	484
--	-----

Bernd Zymek/Sabine Wendt/Moritz Hegemann/Frank Ragutt

Regional Governance and Local School Development Policy in the Process of De- or Reconstructing Regional Structures of Educational Institutions	497
--	-----

Markus Maurer

The Myth of Free Education and the Problems of Legitimization Private Operators are confronted with in the Field of Higher Secondary Education in Sri Lanka	513
---	-----

Deutscher Bildungsserver

Tips on links relating to the topic of “Educational Policy between Expert Knowledge and Public Discussion”	526
---	-----

Contributions

Jürgen Wiechmann

The Implementation of the Comprehensive School (Gemeinschaftsschule) in Schleswig-Holstein – Systemic change and local decision making	534
---	-----

<i>Tobias Diemer/Harm Kuper</i>	
Forms of School-Internal Control by means of Central Surveys on Student Achievement	572
<i>Beat Bertschy</i>	
Unknown, Misunderstood, Underestimated – Gregor Girard’s multifaceted theory of education	572
Book Reviews	589
New Books	633
Impressum	U 3

Markus Maurer

Der *Free Education* Mythos und die Legitimationsprobleme privater Akteure im Hochschulsektor Sri Lankas

Zusammenfassung: Der Artikel diskutiert jüngere Auseinandersetzungen um die Rolle privater Akteure in der Hochschulpolitik in Sri Lanka. Der Inselstaat ist der einzige in Süd-asien, der Privatuniversitäten weiterhin nicht zulässt. Vor dem Hintergrund eines historisch-institutionalistischen Theorierahmens werden die Gründe für diese Sonderstellung dargestellt. Im Anschluss an die Unabhängigkeit des Landes (1948) wurden egalitäre Bildungsinstitutionen von hoher öffentlicher Legitimität geschaffen, die bis heute eine solche Reform trotz der Entstehung eines globalen Hochschulmarktes und der wiederholten Expertenempfehlungen erschweren. Veränderungen der Sozialstruktur und die vermehrte Nachfrage nach privaten Bildungsangeboten werden jedoch wohl zur Zulassung von Privatuniversitäten beitragen.

1. Einleitung

Am 14. Oktober 2010 besetzten Hunderte von Studierenden das Hochschulministerium Sri Lankas und lieferten sich dabei heftige Gefechte mit den Sicherheitskräften. Mit dieser Maßnahme demonstrierten sie ihre Solidarität mit Kommilitonen, welche die Regierung dafür kritisiert hatten, dass sie private Universitäten zulassen möchte, und daraufhin verhaftet wurden (Palihawadena, 2010). Der Vorfall reiht sich ein in die Geschichte einer sozialen Bewegung, welche seit der Mitte der 1980er Jahre die Eröffnung privater Universitäten verhindert hat, um damit – so das Selbstverständnis der Protestierenden – die Unterminierung der Grundsätze postkolonialer Bildungspolitik zu verhindern.

Der Fall dokumentiert die mangelnde Legitimität, zumindest unter zentralen Akteuren der bildungspolitischen Öffentlichkeit, einer Reform, die darauf abzielt, im Bereich der Hochschulbildung privaten Akteuren eine größere Rolle einzuräumen. Die Legitimität derartiger Reformen ist keineswegs nur in Sri Lanka umstritten; gleichzeitig stellt Sri Lanka mittlerweile in Süd-asien insofern eine Ausnahme dar, als dass in allen anderen Ländern dieser Region entsprechende Reformen durchgeführt wurden, sofern dort private Hochschulen nicht schon immer zugelassen waren.¹ Dies ist umso erstaunlicher, als im Inselstaat radikale wirtschaftsliberale Reformen und Strukturanpassungsprogramme vergleichsweise früh – Sri Lanka wurde als entsprechendes Experimentierfeld bezeichnet – implementiert wurden (Lakshman, 1987, S. 88). Ziel dieses Artikels ist es deshalb, die Gründe für diese Sonderstellung zu eruieren und dabei insbesondere zu untersuchen, welche Rolle in diesem Zusammenhang endogenen und exogenen

¹ Vgl. für Pakistan Quddus und Rashid (2000, S. 499-500), für Indien Agarwal (2007, S. 200-201), für Nepal Chauhan (2008, S. 38) und für Bangladesch Alam, Haque und Siddique (2007).

Faktoren zukommt. Letztere Auseinandersetzung leistet auch einen Beitrag zur Debatte über die entscheidenden sozialen Kräfte, welche in Entwicklungsländern Bildungswandel im Allgemeinen bzw. Entwicklungsprozessen von Hochschulsystemen dieser Länder im Besonderen unterliegen.

Wichtige Hinweise zum Verständnis der in diesem Artikel zu beschreibenden Prozesse erhalten wir zunächst aus dem in jüngeren Jahren stark gewachsenen Korpus an Literatur zu globalen Privatisierungstendenzen im höheren Bildungswesen. Zahlreiche dieser Beiträge haben dazu beigetragen, unterschiedliche Erscheinungsformen der Privatisierung zu differenzieren (Altbach, 1999), das Funktionieren internationaler Bildungsmärkte besser zu verstehen (Heyneman, 2001; Levy, 2006; Robertson, 2003; Steier, 2006) und die Folgen entsprechender Reformen abzuschätzen (Espinoza, 2008; Shavit, Arum & Gamoran, 2007). Wichtiger für unseren Zusammenhang sind jedoch Studien, welche sich mit den Ursachen der Privatisierungstendenz, insbesondere in Entwicklungsländern, beschäftigen. Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass es sich bei der Tendenz in der Tat um ein globales Phänomen handelt, unterstreichen zahlreiche Beiträge die zentrale Bedeutung exogener Einflüsse, etwa auf Reformen in Afrika (Samoff & Carroll, 2003), Lateinamerika (Torres & Schugurensky, 2002) oder Asien (Qudus & Rashid, 2000). Besonders große Aufmerksamkeit erhält in zahlreichen dieser Ausführungen einerseits die Weltbank, welche sich spätestens ab den 1990er Jahren prominent für mehr Markt im Hochschulbereich einzusetzen begann (Bennell, 1995; Hopper, Salmi & Bassett, 2008). Andererseits wird verwiesen auf die Wirkung international vereinbarter Liberalisierungen im Handel von Bildungsdienstleistungen, welche insbesondere von *General Agreement on Trade and Services* (GATS) ausgehen und – gemäß diesen Autoren – zur rapiden Ausweitung von privaten Angeboten auf Hochschulstufe in Entwicklungsländern beitragen (Arulraj & Wildemeersch, 2006; Knight, 2006). Für den hier zu diskutierenden Problemzusammenhang besonders wichtig sind jedoch auch Studien, welche die Bedeutung von endogenen Faktoren unterstreichen: Verbreitet sind insbesondere Hinweise auf die entscheidende Rolle knapper staatlicher Ressourcen (Munene & Otieno, 2008), aber auch jener der Ausweitung und Differenzierung der sozialen Nachfrage nach höherer Bildung (Tilak, 1991).

Trotz dieser zunehmend wachsenden Zahl an Beiträgen zum Thema mangelt es zurzeit an Literatur, welche – im Sinne der oben für Sri Lanka aufgeworfenen Problemstellung – aufzeigen, wie sich die teilweise beträchtlichen Unterschiede zwischen länderspezifischen Darstellungsformen des globalen Trends erklären lassen. Aus diesem Grund werden die hier entfalteten Argumente vor dem Hintergrund einer historisch-institutionalistischen Perspektive auf Bildungswandel entwickelt. Diese basiert zum einen auf der Annahme, dass sich Institutionen spezifischer Gesellschaften, d.h. formale, etwa in der Form von Gesetzen, Verordnungen und Lehrplänen verschriftlichte Regulierungen gesellschaftlicher Prozesse, auf Akteurszusammenhänge zu kritischen Zeitpunkten (*critical junctures*) in deren Geschichte zurückführen lassen, wobei deren Terminierung (*timing*), d.h. eventuelle Gleichzeitigkeit mit anderen geschichtlichen Ereignissen, und Abfolge (*sequence*) als entscheidend betrachtet werden (Pierson & Skocpol, 2002; Thelen, 1999, S. 388). So spielt es, aus einer solchen Perspektive, eine wichtige

Rolle, ob der Beginn einer Bildungsexpansion vor oder nach einer Phase wirtschaftlichen Wachstums stattfindet. Zum anderen wird angenommen, dass die unter diesen Umständen entstehende institutionelle Struktur – im Sinne einer positiven Rückkopplung (*positive feedback*) – durch Akteure reproduziert und stabilisiert wird, welche sich in Abstimmung mit diesen Institutionen verhalten (Pierson, 2000, S. 74). Gleichzeitig hat die jüngere historisch-institutionalistische Literatur Hinweise darauf erarbeitet, wie sich – im Rahmen des Pfadabhängigkeitsparadigmas – gradueller institutioneller Wandel vollzieht. In diesem Zusammenhang wurden insbesondere zwei Prozessmuster dargestellt, welche für folgenden Beitrag zentral sein werden: Es handelt sich dabei um Prozesse institutioneller Schichtung (*layering*), welche sich dann ergeben, wenn Akteure alternative institutionelle Strukturen aufbauen, die entweder mit den bestehenden Institutionen über eine längere Zeit koexistieren oder aber zu deren rapider Unterminierung beitragen (Schickler, 2001, S. 15; Thelen, 2002, S. 102). Entscheidend an diesen neueren Beiträgen zur historisch-institutionalistischen Literatur ist insbesondere, dass sich Wandel nicht nur abrupt – in der Form einer neuen *junction* – sondern auch schrittweise vollzieht und nicht nur aufgrund exogener Schocks, sondern auch aufgrund endogener Faktoren zustande kommen kann. Aus dieser Perspektive liegt es sogar nahe, dass der Wandel einer Institution durch diese selbst, bzw. durch das von ihr unterstützte Verhalten von Akteuren mit verursacht wird (Streeck & Thelen, 2005, S. 19).

Für den hier zu diskutierenden Problemzusammenhang bedeutet dies, den Blick darauf zu wenden, wie im Zusammenhang mit der sri-lankischen (bzw. ceylonesischen) Unabhängigkeitsbewegung seit 1948 Institutionen geschaffen wurden, welche die Grundlage für eine – im Vergleich zu anderen Staaten Südasiens – rasante Bildungsexpansion schufen und so zur Entstehung unterschiedlicher Interessengruppen führten, welche die Legitimität grundlegender Bildungsreformen würden infrage stellen können (vgl. Ahmad, 1992; Chitnis, 1993; Hoodbhoy, 1998). Andererseits ermöglicht diese theoretische Ausrichtung es auch, schrittweisen Wandel im Bildungssystem, insbesondere die trotz des Widerstands gegen grundsätzliche Reformen zunehmend wichtigere Rolle von privaten Akteuren im sri-lankischen Bildungssektor zu erklären und diese als Folge des Bildungswandels selbst zu deuten.

2. Expansion des sri-lankischen Bildungssystems und der *Free Education* Mythos

Die Dynamik der Hochschulpolitik Sri Lankas seit der wirtschaftlichen Öffnung des Landes im Jahre 1977 lässt sich nur vor dem Hintergrund der Bildungsexpansion vorhergehender Jahrzehnte verstehen, welche das von den Briten errichtete, stark von Segregation geprägte koloniale Bildungssystem stark verändert hatte. Der Umbau dieses Systems begann mit dem Bericht einer von der damaligen Kolonialregierung eingesetzten, jedoch von einem Vertreter der aufstrebenden singhalesischen Elite, dem späteren Bildungsminister Kannangara (1884-1956), geleiteten Bildungskommission, die empfahl, die Gebühren für den Besuch von Schulen und Universitäten abzuschaffen.

Diese Forderung nach *Free Education* wurde noch vor der Unabhängigkeitserklärung Ceylons von 1948 umgesetzt und bildete nach diesem Jahr den Grundstein für zahlreiche weitere, egalitär ausgerichtete Bildungsreformen. Solche Maßnahmen sollten den weniger privilegierten, d.h. nicht ausschließlich den urbanen, meist englischsprachigen Familien entstammenden Jugendlichen den Zugang zu Schulen und Universitäten ermöglichen und das Bildungssystem insgesamt in den Dienst der sozialen Gerechtigkeit und der sozialen Mobilität stellen (Jayasuriya, 1969, S. 83). Gleichzeitig wurde die *Free Education Policy* – und mit ihr Kannangara – zum Bezugspunkt öffentlicher bildungspolitischer Reflexion schlechthin, was bis heute in Foren der bildungspolitischen Elite – so etwa den *Kannangara Memorial Lectures* (vgl. z.B. Peiris, 2001) – ebenso deutlich wird wie in Expertenberichten zu den Wirkungen des Bildungssystems (National Education Commission, 1992, S. 21; Presidential Commission on Youth, 1990, S. xvii) oder bildungshistorischen und bildungssoziologischen Untersuchungen (Hettige, 2000, S. 331; Jayasuriya, 1969; Jayaweera, 1979, 2001). Diese landesweite, egalitär ausgerichtete Bildungspolitik blieb in Südasien lange einmalig, blieb doch etwa in Indien die Bildungspolitik jahrzehntelang aufgrund der föderalen Struktur des Landes außerordentlich fragmentiert und wenig egalitär, währendem sich die demokratisch nur schwach legitimierten Regierungen Pakistans und Bangladeschs lange kaum aktiv für eine schnelle Expansion des Bildungswesens engagierten (Ahmad, 1992; Chitnis, 1993; Hoodbhoy, 1998).

In Sri Lanka waren für die postkoloniale Bildungsentwicklung im Geiste der *Free Education Policy* die Einführung der indigenen Landessprachen als Schulsprachen und die Verstaatlichung sämtlicher klerikal geführter Schulen, welche faktisch einem Verbot von Privatschulen gleichkam, besonders entscheidend (Jayasuriya, 1969, S. 84-91). Zusammen mit dem gleichzeitigen Ausbau der Schulinfrastruktur, insbesondere in den ländlichen Gebieten, führten diese Reformen zu einer rasanten Zunahme der Nachfrage nach schulischer Bildung auf Primar- und Sekundarstufe. Aufgrund des nur schleppenden wirtschaftlichen Wachstums trugen sie jedoch bereits gegen Mitte der 1960er Jahre auch zu einer zunehmend hohen Arbeitslosigkeit unter Absolventinnen und Absolventen der Sekundarschule bei (Lakshman, 1987, S. 70ff.).

Auf ebenso entscheidende Weise sollte sich das Universitätssystem verändern. 1948 gab es drei Universitäten, je ein *College* für Medizin und Jurisprudenz sowie das *University College*, welche ihre Studierenden auf die Prüfungen der *University of London* und schließlich auf höhere Stellungen in der öffentlichen Verwaltung und den Exporthandelsgesellschaften vorbereiteten (Jayaweera, 1979, S. 133-134). Die wirtschaftsliberale Regierung, welche 1948 an die Macht kam, hielt an diesem System fest. Der Strukturwandel in der Hochschulentwicklung setzte daher erst mit der Machtübernahme der sozialistisch ausgerichteten *Sri Lanka Freedom Party* (SLFP) im Jahre 1956 ein, welche innerhalb weniger Jahre die englische Sprache ihrer privilegierten Stellung an den Universitäten entthob und neue Universitäten eröffnete (De Silva, 1995, S. 26). Entsprechend stieg die bis jetzt geringe Zahl der Universitätsabsolventen stark an, zwischen 1959 und 1968 etwa von 533 auf 4614 (Kearney, 1975, S. 730). Gleichzeitig veränderte sich die soziale Zusammensetzung der Hochschulpopulation dergestalt, dass im Jahr

1976 40% aller Studierenden des Landes der Bauern- und Arbeiterschaft entstammten. Ungleichheiten blieben jedoch bestehen: Erstens konzentrierte sich die Expansion auf Hochschulstufe im Wesentlichen auf die Geistes- und Sozialwissenschaften. Diese Entwicklung war Folge der weiterhin sehr geringen Zahl von naturwissenschaftlichen Schulen auf der oberen Sekundarstufe, jedoch ebenso auch der restriktiven Zulassungspolitik für die anderen Studiengänge (Jayaweera, 1979, S. 142). Zweitens blieben die Ungleichheiten zwischen den Regionen bestehen: Da die Qualität der städtischen Sekundarschulen besser war als jene ländlicher Schulen, erhöhte sich die Studierendenquote in diesen Gebieten nur sehr langsam. Diese Ungleichheit wurde ab den 1970er Jahren mittels einer umfassenden, explizit auf die *Free Education Policy* sich beziehenden Quotenpolitik angegangen, die nicht zuletzt vor dem Hintergrund der von der marxistisch-chauvinistischen *Janatha Vimukthi Peramuna* (JVP) ausgehenden Jugendunruhen initiiert wurde (De Silva, 1997, S. 253).

Trotz dieser Reformen blieb der Zugang zu den Universitäten limitiert: 1977 wurden weiterhin nur 5,9 Prozent der Bewerberinnen und Bewerber an Hochschulen zugelassen. Aus diesem Grund beschloss die in diesem Jahr neu gewählte, von der wirtschaftsliberalen *United National Party* (UNP) gestellte Regierung, eine ganze Zahl von neuen Universitäten zu schaffen (Matthews, 1995, S. 81). Die wachsenden Studierendenzahlen entschärften jedoch die hochschulpolitischen Konflikte kaum und so begannen in der zweiten Hälfte der 1980er Jahre die Auseinandersetzungen zwischen der JVP und den Sicherheitskräften erneut. Die Proteste brachten die Regierung dazu, von der Abschaffung der Zugangsquoten abzusehen; darüber hinaus wurden nun elf sogenannte *Affiliated University Colleges* gegründet, an welchen Schulabgänger, denen der reguläre Zugang zu den Universitäten verwehrt blieb, Zertifikate und Diplome für den Besuch von stark auf die Arbeitswelt ausgerichteten Kursen erwerben und daraufhin auch Zugang zu Universitätsprogrammen auf Bachelor-Stufe erhalten könnten. Da jedoch die Interessenvertreter der Studierenden der bereits existierenden Universitäten bei den Behörden intervenierten, um die Einführung neuer, vergleichsweise arbeitsmarktnaher Bachelor-Abschlüsse zu verhindern, und sich die Studierenden der bereits eröffneten *Affiliated University Colleges* ihrerseits gegen eine mögliche Senkung des Status ihrer Abschlüsse wehrten, wurden sechs der Colleges in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre zu zwei neuen Universitäten zusammengefasst und die übrigen vier entweder geschlossen oder bestehenden Universitäten angegliedert (Pathmanathan, 2000, S. 2).

3. Internationale Experten und Privatisierungstendenzen im Bildungswesen Sri Lankas

Zunächst unabhängig von diesen hochschulpolitischen Auseinandersetzungen entwickelten sich auch private Bildungsangebote auf Hochschulstufe, welche seit den 1990er Jahren für die oberen Mittelschichten zunehmend wichtig wurden. Tatsächlich war diese Tendenz weniger das Ergebnis bildungspolitischer Reformen, sondern ist im Zusammenhang mit den Folgen der umfassenden Wirtschaftsreformen nach 1977 zu

sehen, die mithilfe des Internationalen Währungsfonds (IWF) und der Weltbank umgesetzt wurden. Die Reformen, welche von der UNP-Regierung begonnen, jedoch während der Amtszeit der Präsidentin Bandaranaike Kumaratunga (1994-2005) fortgesetzt wurden, zielten primär auf die Liberalisierung der Wirtschaft. Dies bedeutete den Abbau von Handelsschranken, die Aufgabe der Preiskontrolle und eine Senkung der Staatsausgaben, weshalb auch zahlreiche staatliche Industriebetriebe geschlossen wurden. Die Reformen führten, gerade in den ersten Jahren nach 1977, zu einem starken Wirtschaftswachstum (Abeyratne, 1989, S. 63), trugen jedoch auch zu einer Zunahme der sozialen Ungleichheiten bei, was in zweifacher Weise auch mit Veränderungen innerhalb des Bildungssystems verbunden war. Erstens wuchs die Bedeutung der Privatwirtschaft, in welcher die Lohnunterschiede – im Vergleich zum staatlichen Sektor – verhältnismäßig groß waren und die Rekrutierungspraktiken auf Kaderstufe in der Regel nicht nur auf die Abschlussnoten abzielten, sondern häufig jene Bewerberinnen und Bewerber bevorzugten, welche einen privilegierten sozialen Hintergrund vorweisen konnten (Hettige, 2000, S. 331). In den Augen vieler wurde auf diese Weise die soziale Funktion des an der *Free Education Policy* ausgerichteten Bildungssystems unterminiert, den Zugang zum Arbeitsmarkt mithilfe vergleichsweise meritokratischer Mechanismen egalitär zu gestalten. Zweitens zeigte sich die Akzentuierung sozialer Ungleichheiten, insbesondere aber die wachsende Bedeutung einer neuen urbanen Mittelschicht, auch in wachsenden Ungleichheiten in der Bildung selbst: Einerseits führten die Sparbemühungen der Regierung dazu, dass die Alphabetisierungsraten nach einer seit etwa 1950 stetigen Zunahme wieder rückläufig waren (Gunawardena, 2001, S. 216-217). Andererseits führte der Rückgang der schulischen Qualität dazu, dass Privatschulen für die oberen Mittel- bzw. Oberschichten attraktiver wurden. Insbesondere die meist noch während der Kolonialzeit von christlichen Glaubensgemeinschaften gegründeten, 1960 faktisch verstaatlichten städtischen Eliteschulen erlebten dank gelockerter Bestimmungen, welche ihnen die erneute Einführung von Schulgebühren erlaubten und die Unterstützung durch Veteranenverbände erleichterten, eine eigentliche Renaissance (Matthews, 1995, S. 85; PUNCHI, 2001, S. 373).

Private Bildungsangebote gewannen auch jenseits der Sekundarstufe an Bedeutung, wobei ausländischen Bildungsorganisationen, gestärkt durch die handelsliberalen Bestimmungen des *General Agreement on Trade in Services* (GATS), eine besonders zentrale Rolle zukam. Im Bereich der Berufs- und der beruflichen Weiterbildung wurden Kurse wichtiger, die auf von meist in Großbritannien domizilierten Professionsverbänden angebotene Prüfungen vorbereiteten. Entscheidender war jedoch die Zunahme von durch staatliche oder private sri-lankische Institute angebotenen Ausbildungsgängen, die auf Abschlussprüfungen ausländischer Universitäten auf Bachelor- oder Masterstufe vorbereiteten. Die Nachfrage für solche Angebote kam von der Seite vergleichsweise privilegierter Bevölkerungsschichten, welche nach prestigereichen Alternativen zu den Angeboten öffentlicher Universitäten suchten (Little & Evans, 2005). Diese Entwicklung stand zwar in der Kritik jener, welche sich für die Tradition von *Free Education* einsetzten, und genoss wenig öffentliche Legitimität (PUNCHI, 2001, S. 373). Doch war die Errichtung entsprechender nicht-universitärer Bildungseinrichtungen nicht illegal,

dies umso weniger, als es nach 1990 eine für ihre Aufsicht zuständige Behörde gab. In der Tat wurde in diesem Jahr die *Tertiary and Vocational Education Commission* (TVEC) geschaffen und unter anderem – und von der Öffentlichkeit damals kaum beachtet – mit der Aufgabe betraut, private Bildungsorganisationen zu akkreditieren (Parliament of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka, 1990). Anfänglich bezog sich diese Aufgabe primär auf private Berufsbildungseinrichtungen auf unterschiedlichen Stufen, doch als globale Bildungsanbieter – in Antwort auf die wachsende soziale Nachfrage in Sri Lanka – nach Möglichkeiten suchten, den Markt in Sri Lanka zu betreten, wurde sie zunehmend, obwohl sie ab 1995 dem Berufsbildungsministerium unterstand, auch für Angebote auf Hochschulstufe zuständig; TVEC begleitete somit mit einer schwachen öffentlichen Legitimation die wachsende Privatisierung des Hochschulwesens in Sri Lanka, welche stattfand, obwohl private Universitäten weiterhin nicht zugelassen waren.

4. Legitimationsprobleme privater Bildungseinrichtungen auf Hochschulstufe

Erste Versuche von Regierungsseite, in Sri Lanka private universitäre Anbieter auf Hochschulstufe zu stärken, gab es bereits in den 1980ern, als die damalige, von der UNP geführte Administration die Eröffnung einer privaten medizinischen Fakultät, die *North Colombo Medical Faculty* (NCMC), zuließ. Diese wurde nach umfassenden Straßenprotesten in eine bereits bestehende öffentliche Universität integriert. In den folgenden Jahren nahm das oben beschriebene Angebot privater Bildungseinrichtungen zwar zu, jedoch ohne in der Öffentlichkeit breit abgestützte gesetzliche Regulierung. Erst nach 2000 sprach sich die UNP-Regierung im ihrem *Poverty Reduction Strategy Paper* (PRSP) explizit für die Ausweitung der Tätigkeit privater Bildungseinrichtungen auf Hochschulstufe aus (Government of Sri Lanka, 2002). Auch die seit 2005 amtierende SLFP-Regierung unter Mahinda Rajapakse befürwortet diese Strategie (Daily News, 2010). Zu Beginn ihrer Reformbemühungen wurden die Regierungen fast ausschließlich von der Weltbank ausdrücklich unterstützt, die sich in ihren Berichten und öffentlichen Stellungnahmen seit Längerem für die Stärkung privater Akteure auf Hochschulebene eingesetzt hatte und stark an der Ausarbeitung des PRSP von 2002 beteiligt war (World Bank, 2005, S. 3). Im Verlauf der Jahre begannen jedoch auch die zuständigen Behörden diese Haltung zu vertreten, so auch die UGC, welche über viele Jahre den Status staatlicher Universitäten als alleinige Zubringer zu den höchsten Ämtern in Wirtschaft und Verwaltung verteidigt hatte (Daily News, 2010). In ihren Begründungen verwiesen die Befürworter in der Regel darauf, dass nur eine größere Zahl an privaten Einrichtungen die große soziale Nachfrage nach Abschlüssen auf Hochschulstufe befriedigen könnte, eine Aufgabe, welche vom Staat aufgrund mangelnder finanzieller Ressourcen nicht alleine zu lösen sei. Darüber hinaus wurde – im Anschluss an entsprechende Stellungnahmen und Studien der Weltbank – betont, dass der Staat seine Res-

sources im Bereich der Primar- und Sekundarschule konzentrieren solle (Daily News, 2010; Psacharopoulos & Patrinos, 2004; Warnapala, 2008; World Bank, 2005, S. 3).

Diesen Kräften stand eine soziale Bewegung entgegen, welche den Institutionen des Staates und insbesondere deren Versprechen der Sicherung sozialer Gerechtigkeit grundsätzlich misstraute und es verstand, die Privatisierungstendenz auf Hochschulstufe aufzuhalten und zurückzudrängen (Fernando, 2002; Gamage, 2007; Urugodawatta, 2009). Zweifellos wurzelte diese Bewegung zunächst in realen Befürchtungen von Studierenden insbesondere aus ländlichen Gegenden, dass sich vermögendere Altersgenossinnen und -genossen über private Bildungsanbieter Zugang zu Bildungsabschlüssen verschaffen könnten, die ihnen im Kontext der Abnahme des Werts von Bildungsabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt einen komparativen Vorteil verleihen würden. In der Tat bieten dies die Abschlüsse von ausländischen Universitäten gleich in mehrfacher Hinsicht, verspricht doch etwa, erstens, der von einer ausländischen Universität verliehene Abschluss eine an „internationalen“, d.h. primär angelsächsischen Standards ausgerichtete Studienqualität und erschweren, zweitens, die oft sehr hohen Studiengebühren sozial weniger privilegierten Studierenden den Zutritt zu diesen Bildungseinrichtungen.

Die Proteste gegen diese Entwicklung formierten sich zum ersten Mal im Zusammenhang mit der Eröffnung der NCMC Mitte der 1980er Jahre (Punchi, 2001, S. 373). Entscheidend für diese frühen und alle weiteren Proteste war die Rolle der Studierendengewerkschaften und der Ehemaligenvereine; für die Organisation des Protestes und für den Zugang zu Behörden, politischen Entscheidungsträgern und Medien war jedoch auch die JVP wichtig, welche spätestens mit der zweiten Welle ihrer Revolte gegen den sri-lankischen Staat in den 1980er Jahren zu einem ernstzunehmenden bildungspolitischen Akteur geworden war und sich während des Kampfes in diesen Jahren explizit auf die aus ihrer Sicht illegitime Existenz der NCMC bezog (Gunasekara, 1999, S. 77, 86).

In der Öffentlichkeit bezog sich die Widerstandsbewegung in der Regel auf das Argument, dass Privatisierung im Bildungssektor im Allgemeinen und auf der Hochschulstufe im Besonderen den Pfeiler der postkolonialen Bildungspolitik des Landes, die von Kannangara initiierte *Free Education Policy*, infrage stellte. Auf diese Weise würde die Bildungspolitik – mithilfe fremder Mächte, d.h. insbesondere durch profitorientierte, ausländische Bildungsunternehmen und sowie die Weltbank – auf den Statuserhalt privilegierter Schichten ausgerichtet. Denn diese könnten es sich leisten, auf dem Bildungsmarkt Abschlüsse zu erstehen und sich Zugang zu den sozial angeseheneren Positionen auf dem Arbeitsmarkt zu sichern. Dies widerspräche dem zentralen Anliegen der postkolonialen Bildungspolitik, diesen Zugang zu egalisieren und auf diesem Weg eine sozial gerechte Gesellschaft zu schaffen (vgl. z.B. Edirisinghe, 2007; Urugodawatta, 2009).

Diese Argumente schließen durchaus an ein öffentlich legitimes Verständnis der Aufgaben des Bildungssystems an. Aus diesem Grund versucht die aktuelle Regierung die Unterstützung der Öffentlichkeit für ihre Reformpläne dadurch zu sichern, indem sie den Zugang zu öffentlichen Universitäten erhöht. Tatsächlich hatte sie in ihrem Wahlmanifest, durchaus in der Tradition der egalitären Bildungsprogrammatik Sri Lankas,

die Lancierung eines *University for All Programme* angekündigt (Rajapakse, 2005). Ob die Widerstandsbewegung zurückgedrängt und die Öffentlichkeit von der Legitimität einer auf die Legalisierung des Status privater Universitäten ausgerichteter Bildungsreform überzeugt werden kann, ist offen. Es ist jedoch durchaus wahrscheinlich, nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Tatsache, dass die Regierung es immer weniger scheut, die Herstellung öffentlicher Legitimität ihrer Regierungsarbeit mithilfe von Sicherheitskräften zu erzwingen (Uyangoda, 2010).

5. Die lange Wirkung „legitimer“ Bildungspolitik

Hinsichtlich der Entwicklung des Hochschulwesens bildet Sri Lanka einen Sonderfall, wurden doch in diesem Land bisher – im Unterschied etwa zu Indien, Pakistan oder Bangladesch – keine privaten Universitäten zugelassen, auch wenn private Akteure im Hochschulwesen des Landes durchaus an Bedeutung gewonnen haben. Aus einer historisch-institutionalistischen Perspektive lässt sich diese besondere Stellung als Resultat eines pfadabhängigen, jedoch von inkrementellem Wandel gezeichneten Bildungsentwicklungsprozesses verstehen.

Die Ausführungen haben gezeigt, dass der Konflikt um die Zulassung von privaten Universitäten in Sri Lanka deshalb so erbittert geführt wird, weil er die zentrale Legitimationsgrundlage des postkolonialen Bildungssystems, die *Free Education Policy*, berührt. Diese zielte seit den Bildungsreformen Kannangaras – einer klassischen *critical juncture* – darauf ab, die stratifizierte Gesellschaftsstruktur des Landes durch den freien Zugang zu Bildung bis hin zur Universitätsstufe zu durchbrechen, und ermöglichte eine im Vergleich zu den anderen südasiatischen Staaten außerordentlich rapide Bildungsexpansion. Aus der Perspektive zahlreicher Akteure, deren Evolution durchaus an die Entstehung der mit dieser egalitären Bildungspolitik verknüpften Institutionen gebunden war, unterminiert die zunehmende Bedeutung privater Bildungsangebote auf Hochschulstufe genau diesen Anspruch, und so gründet die nachhaltige Widerstandskraft der Koalition von Gegnern der Einführung privater Universitäten primär in der öffentlichen Legitimität der *Free Education Policy* als Grundpfeiler des sri-lankischen Bildungssystems. Wenngleich der oft gewalttätige Mitteleinsatz der Widerstandsbewegung wenig öffentliche Unterstützung findet, so genießt ihre Lesart der Bildungsgeschichte Sri Lankas doch Rückhalt in der bildungspolitischen Öffentlichkeit des Landes, womit durchaus auch Verständnis für ihren eigeninteressengeleiteten Einsatz für den Erhalt der Hochschulen als Zugang zu den vergleichsweise prestigeträchtigen Stellen des sri-lankischen Arbeitsmarktes verbunden ist. Die Argumente der Befürworter der Privatisierung, d.h. die Hinweise auf die sinkende Qualität der öffentlichen Universitäten und auf die beschränkten Ressourcen des öffentlichen Haushaltes, diese Universitäten für weitere Bevölkerungskreise zu öffnen, genießen dagegen deutlich weniger Legitimität, und die Tatsache, dass die als neokolonial agierende Weltbank seit vielen Jahren ebenfalls zu den Promotoren der Privatisierung im Bildungsbereich gehört, ist der Legitimität dieser Argumente zusätzlich abträglich.

Trotz dieses Widerstandes gegen die Etablierung privater Universitäten ließ sich die schrittweise Bedeutungszunahme privater Akteure im sri-lankischen Hochschulwesen nicht verhindern: Nicht nur gibt es seit der wirtschaftlichen Öffnung des Landes nach 1977 – welche durchaus als weiterer kritischer zeitlicher Wendepunkt betrachtet werden muss – einen Zuwachs an privaten Sekundarschulen zu verzeichnen, sondern ebenso sehr ein größer werdendes, öffentlich stark präsenten Angebot an privaten Instituten, welche auf Prüfungen ausländischer privater und öffentlicher Universitäten vorbereiten. Dieser Wandel ist einerseits zweifellos stark mit der Zunahme der durch internationale Handelsabkommen (GATS) sanktionierten Aktivitäten global tätiger privater Bildungsunternehmen assoziiert. Andererseits ist er jedoch ebenso stark mit endogenen Faktoren verbunden. Besonders entscheidend ist dabei die Tatsache, dass sich – vor dem Hintergrund der postkolonialen Bildungsexpansion ebenso wie des langsamen Wirtschaftswachstums – die jungen Vertreter der sich stetig vergrößernden urbanen Mittelschicht des Landes nach alternativen Qualifizierungsmöglichkeiten umzusehen begannen, die ihnen gegenüber den zahlreichen sozioökonomisch weniger privilegierten Konkurrenten auf dem Arbeitsmarkt komparative Vorteile würden verschaffen können. Ganz im Sinne der theoretischen Ausführungen in der Einleitung, ergeben sich somit Hinweise dafür, dass die frühen, stark egalitär ausgerichteten Institutionen des Bildungssystems eine derart hohe soziale Nachfrage nach Bildung auslösten, sodass sie längerfristig selbst unterminiert würden. Vor dem Hintergrund einer historisch-institutionalistischen Perspektive, richtet sich unser Blick dabei insbesondere auch auf eine neue institutionelle Schicht, die uns in der Form von Bestimmungen zur Schaffung einer dem Berufsbildungsministerium unterstellten Behörde entgegentritt; diese Behörde begann nämlich – entgegen der ursprünglichen Absicht der Gesetzgeber und mit wenig öffentlicher Legitimation – in zunehmendem Maß auch private Bildungsanbieter auf Hochschulstufe zu akkreditieren und trug so zur Stärkung des Angebots ebenso wie der Nachfrage auf dieser Stufe des Bildungssystems bei.

Die aktuellen Entwicklungen in Sri Lanka deuten darauf hin, dass private Universitäten bald auch in Sri Lanka zugelassen werden; dieses kann durchaus auch mit historisch-institutionalistischen Theoriemodellen gefasst werden, wie doch die jüngsten Pläne einer auf öffentliche Legitimität ihrer Handlungen angewiesenen Regierung von Mahinda Rajapakse dokumentieren, die nicht nur private Akteure stärken, sondern auch den Zugang zu universitärer Bildung ausbauen möchte. Wenngleich nämlich auf diese Weise die Sonderstellung Sri Lankas in Südasien wohl etwas von ihrem Glanz verlieren wird, ist diese Art von hybridem Wandel durchaus auch ein Beweis für das Beharrungsvermögen des *Free Education* Mythos und der mit diesem verbundenen Institutionen.

Literatur

- Abeyratne, S. (1989). Industrialisation in the NICs and in Sri Lanka: Why the NICs succeeded and Sri Lanka failed. *Upanathi*, 4(2), 45-72.
- Agarwal, P. (2007). Higher Education in India: Growth, Concerns and Change Agenda. *Higher Education Quarterly*, 61(2), 197-207.

- Ahmad, Z. (1992). State and education. In S. Islam (Hrsg.), *History of Bangladesh: 1704-1971* (Vol. 3, S. 108-153). Dhaka: Asiatic Society of Bangladesh.
- Alam, M., Haque, S. M., & Siddique, S. F. (2007). *Private Higher Education in Bangladesh*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Altbach, P. (1999). Private higher education: Themes and variations in comparative perspective. *Prospects*, 29(3), 310-323.
- Arulraj, D. S., & Wildemeersch, D. (2006). Dealing with cross-border higher education. Comparing the Chinese and the Indian ways. *Tertium comparationis*, 12(2), 145-163.
- Bennell, P. (1995). Using and Abusing Rates of Return: A Critique of the World Bank's 1995 Education Sector Review. *International Journal of Educational Development*, 16(3), 235-248.
- Chauhan, C. P. S. (2008). Higher Education: Current Status and Future Possibilities in Afghanistan, Bangladesh, Bhutan, India, Maldives, Nepal, Pakistan, and Sri Lanka. *Analytical Reports in International Education*, 2(1), 29-48.
- Chitnis, S. (1993). Gearing a colonial system of education to take independent India towards development. *Higher Education*, 26(3), 21-41.
- Daily News (16.10.2010). More private Universities needed – UGC acting Vice Chairman. *Daily News*, S. 4.
- De Silva, K. M. (1995). Evolution of University Education in Sri Lanka: A Critical Overview. In K. M. De Silva & G. H. Peiris (Hrsg.), *The University System of Sri Lanka: Vision and Reality* (S. 1-73). Kandy: International Centre for Ethnic Studies.
- De Silva, K. M. (1997). Affirmative Action Policies: The Sri Lankan Experience. *Ethnic Studies Report*, 15(2), 245-287.
- Edirisinghe, D. (29.6.2007). U'grads in mass protest march against privatisation. *Island*, S. 2.
- Espinoza, O. (2008). Creating (in)equalities in access to higher education in the context of structural adjustment and post-adjustment policies: the case of Chile. *Higher Education*, 55(3), 269-284.
- Fernando, L. (2002). Youth and Politics: Why They Rebel? In S. T. Hettige & M. Mayer (Hrsg.), *Sri Lankan Youth: Challenges and Responses* (S. 119-138). Colombo: Friedrich Ebert Stiftung.
- Gamage, A. (26.11.2007). IUSF blasts govt. over downfall of free education system. *Island*, S. 23.
- Government of Sri Lanka (2002). *Regaining Sri Lanka: Vision and Strategy for Accelerated Development*. Colombo: Government of Sri Lanka.
- Gunasekara, T. (1999). Insurrectionary Violence in Sri Lanka: The Janatha Vimukthi Peramuna Insurgencies of 1971 and 1987-1989 (A Review Article). *Ethnic Studies Report*, 17(1), 65-87.
- Gunawardena, C. (2001). Education in Sri Lanka: A Tool of Empowerment or an Instrument of Social Mobility. In G. B. Gunawardana (Hrsg.), *Reforming Education: Unfinished Task* (S. 208-226). Maharagama: National Institute of Education.
- Hettige, S. T. (2000). Economic Liberalisation, Qualifications and Livelihoods in Sri Lanka. *Assessment in Education*, 7(3), 325-333.
- Heyneman, S. P. (2001). The growing international commercial market for educational goods and services. *International Journal of Educational Development*, 21(4), 345-359.
- Hoodbhoy, P. (1998). *Education and the State: Fifty Years of Pakistan*. Karachi: Oxford University Press.
- Hopper, R., Salmi, J., & Bassett, R. M. (2008). *Transforming higher education in developing countries: the role of the World Bank Higher Education in the World 3: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development* (S. xl-xliv). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Jayasuriya, J. E. (1969). *Education in Ceylon before and after Independence: 1939-1968*. Colombo: Associated Educational Publishers.

- Jayaweera, S. (1979). Education. In T. Fernando & R. N. Kearney (Hrsg.), *Modern Sri Lanka: A Society in Transition* (S. 131-154). Syracuse: Syracuse University.
- Jayaweera, S. (2001). Extension of Educational Opportunity: The unfinished Task. In G. B. Gunawardana (Hrsg.), *Reforming Education: Unfinished Task* (S. 45-61). Maharagama: National Institute of Education.
- Kearney, R. N. (1975). Educational Expansion and Political Volatility in Sri Lanka: The 1971 Insurrection. *Asian Survey*, 15(9), 727-744.
- Knight, J. (2006). *Higher Education Crossing Borders. A Guide to the Implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for Cross-Border Education*. Vancouver: Commonwealth of Learning.
- Lakshman, W. D. (1987). IMF-World Bank Intervention in Sri Lankan Economic Policy: Historical Trends and Patterns. In D. Dunham & C. Abeysekara (Hrsg.), *Essays on the Sri Lankan Economy* (S. 54-95). Colombo: Social Scientists' Association of Sri Lanka.
- Levy, D. C. (2006). The Unanticipated Explosion: Private Higher Education's Global Surge. *Comparative Education Review*, 50, 217-240.
- Little, A. W., & Evans, J. (2005). The growth of foreign qualification suppliers in Sri Lanka: de facto decentralisation? *Compare*, 35(2), 181-191.
- Matthews, B. (1995). University Education in Sri Lanka in Context: Consequences of Deteriorating Standards. *Pacific Affairs*, 68(1), 77-94.
- Munene, I. I., & Otieno, W. (2008). Changing the course: equity effects and institutional risk amid policy shift in higher education financing in Kenya. *Higher Education*, 55(4), 461-479.
- National Education Commission (1992). *The First Report of the National Education Commission*. Colombo: Department of Government Printing.
- Palihawadena, N. (15.10.2010). Police say JVP behind U'grads' protests. *Island*, S. 1.
- Parliament of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka (1990). *Tertiary and Vocational Education Act*. Colombo: Department of Government Printing.
- Pathmanathan, S. (2000). Development of University Education. In S. Tilakaratna & H. P. M. Gunasena (Hrsg.), *University Education since Independence* (S. 1-14). Colombo: University Grants Commission.
- Peiris, G. L. (2001). The Kannangara Reforms: A Foundation for National Development (Dr. C.W.W. Kannangara Memorial Lecture, No. 6). In G. B. Gunawardana (Hrsg.), *Reforming Education: Unfinished Task* (S. 135-149). Maharagama: National Institute of Education.
- Pierson, P. (2000). Not Just What, But When: Timing and Sequences in Political Processes. *Studies in American Political Development*, 14(1), 72-92.
- Pierson, P., & Skocpol, T. (2002). Historical Institutionalism in Contemporary Political Science. In I. Katznelson & H. V. Milner (Hrsg.), *Political science: the state of the discipline* (S. 693-721). New York: W.W. Norton.
- Presidential Commission on Youth (1990). *Report of the Presidential Commission on Youth*. Colombo: Department of Government Printing.
- Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2004). Returns to investment in education: a further update. *Education Economics*, 12(2), 111-134.
- Punchi, L. (2001). Resistance towards the Language of Globalisation: The Case of Sri Lanka. *International Review of Education*, 47(3-4), 361-378.
- Quddus, M., & Rashid, S. (2000). The worldwide movement in private universities: revolutionary growth in post-secondary higher education. *The American Journal of Economics and Sociology*, 59(3), 487-516.
- Rajapakse, M. (2005). *Mahinda Chintana (Mahinda Vision): Towards a new Sri Lanka*. Colombo: Sri Lanka Freedom Party.
- Robertson, S. L. (2003). WTO/GATS and the global education services industry. *Globalisation, societies and education*, 1(3), 259-266.

- Samoff, J., & Carroll, B. (2003). *From Manpower Planning to the Knowledge Era: World Bank Policies on Higher Education in Africa* (Paper Prepared for the UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge). Stanford: Stanford University.
- Schickler, E. (2001). *Disjointed pluralism: Institutional Innovation and the Development of the U.S. Congress*. Princeton: Princeton University Press.
- Shavit, Y., Arum, R., & Gamoran, A. (2007). *Stratification in higher education: a comparative study*. Stanford: Stanford University Press.
- Steier, S. (2006). Internationalisierung im Hochschulwesen ausgewählter mittel- und osteuropäischer Staaten. Befunde, Trends und Probleme. *Tertium comparationis*, 12(2), 252-279.
- Streeck, W., & Thelen, K. (2005). Introduction: Institutional Change in Advanced Political Economies. In Dies. (Hrsg.), *Beyond continuity: institutional change in advanced political economies* (S. 1-39). Oxford: Oxford University Press.
- Thelen, K. (1999). Historical Institutionalism in Comparative Politics. *Annual Review of Political Science*, 2(1), 369-404.
- Thelen, K. (2002). The Explanatory Power of Historical Institutionalism. In R. Mayntz (Hrsg.), *Akteure, Mechanismen, Modelle: Zur Theoriefähigkeit makro-sozialer Analysen* (S. 91-107). Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Tilak, J. B. G. (1991). The privatization of higher education. *Prospects*, 21(2), 227-239.
- Torres, C. A., & Schugurensky, D. (2002). The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*, 43(4), 429-455.
- Urugodawatta, S. (5.12.2009). The Need for Professionalism in Education: An Addendum. *Island*, S. 5.
- Uyangoda, J. (2010). Sri Lanka in 2009: From Civil War to Political Uncertainties. *Asian Survey*, 50(1), 104-111.
- Warnapala, W. (11.12.2008). A realistic basis for higher education reform in Sri Lanka. *Island*, S. 5.
- World Bank (2005). *Treasures of the Education System in Sri Lanka*. Colombo: World Bank.

Abstract: The author discusses recent debates on the role of private operators in the field of higher secondary education in Sri Lanka. The island of Sri Lanka is the only country in South Asia which still does not yet tolerate private universities. Against the background of a historical-institutionalist theoretical framework, the reasons for this special status are outlined. After the country had become independent in 1948, egalitarian educational institutions of a high public legitimacy were created, which have impeded such a reform well into the present despite the development of a global market of higher secondary education and despite repeated experts' recommendations. However, changes in the social structure and the increase in demand for private educational programs will probably lead to the approval of private universities.

Anschrift des Autors

Dr. Markus Maurer, Institut für Gymnasial- und Berufspädagogik, Universität Zürich,
Beckenhofstr. 33, 8006 Zürich, Schweiz
E-Mail: markus.maurer@igb.uzh.ch