

Institut für Völkerkunde Freiburg
Universität Freiburg

Freiburger Ethnologische Arbeitspapiere Nr.5
Working Paper

Viola Schreer

**„*Civitas Academica* – Alltag von Dozierenden am Institut für
Anthropologie der Gadjah Mada Universität Yogyakarta“**

2007

ALBERT-LUDWIGS-UNIVERSITÄT



FREIBURG

Freiburger Ethnologische Arbeitspapiere
Working Papers

Herausgegeben von:

The Working Papers are edited by:

Institut für Völkerkunde

Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

D-79085 Freiburg, Germany

Werderring 10

Tel. +49 761 203 3593, Fax +49 761 203 3581

E-Mail: sekretariat@ethno.uni-freiburg.de

Geschäftsführende Herausgeberin / Managing Editor:

Prof. Dr. Judith Schlehe

This is an electronic edition of Viola Schreer „*Civitas Academica* – Alltag von Dozierenden am Institut für Anthropologie der Gadjah Mada Universität Yogyakarta“ Arbeitspapier/working paper Nr. 5

Institut für Völkerkunde

Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

Freiburg 2007

ISSN: 1864-5542

Electronically published 06.07.2007

This text may be copied freely and distributed either electronically or in printed form. Please regard following restrictions:

- it is not allowed to distribute or copy the text in any other form without a permission of the Institute and author;
- it is not allowed to charge money for the text;
- no parts of the text may be utilized without permission of the author and Institute;
- keep the copyright notice

For permission to copy or distribute the text in any other form, you have to contact:

sekretariat@ethno.uni-freiburg.de

Subeditor / Redaktion: Dr. Andreas Volz

ISSN: 1864-5542

© Autor/In und Institut für Völkerkunde der Universität Freiburg

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
1. Das universitäre Feld	5
2. Die akademische Kultur	7
2.1 Die personelle Struktur am DoA und ihre Auswirkungen	9
2.2 Die Qualität akademischer Lehre und ihre Ursachen aus Sicht der Studierenden und Dozierenden	11
2.3 Kontroverse um die Motivation der Studierenden und das Verhältnis zwischen Dozierenden und Studierenden	16
2.4 ‚Bildungsimport‘ als produktiver Einfluss?	19
2.5 Das Selbstbild der Dozierenden	20
3. Die politischen Rahmenbedingungen	21
4. Die wirtschaftliche Situation	25
5. Schlussbemerkung	28
Literatur	29

Einleitung

Wissen erscheint in der so genannten Wissensgesellschaft in vielfachen Ausprägungen: indigenes und universales Wissen, Expertenwissen, Allgemeingut, wissenschaftliches Wissen, Nichtwissen, religiöses, intuitives Wissen, und Wissen und dessen Produktion sind zugleich Gegenstand des wissenschaftlichen Diskurses. Trotz der unterschiedlichen Bedeutungszuweisungen sind die einzelnen Termini vielfältig vernetzt und verweisen auf die Wandelbarkeit der „Natur des Wissens“ (Loytard 1999:23). Auch die Gründe für Erkenntnisinteresse unterliegen diesem Wandel. So verfalle „das alte Prinzip, wonach der Wissenserwerb unauflösbar mit der Bildung des Geistes und selbst der Person verbunden ist“ (ebd.:24), mehr und mehr, konstatierte Jean- François Lyotard bereits zum Ende der 1970er Jahre. Die Existenz des Wissens diene nicht länger seinem „eigenen Zweck“, sondern mutiere zur „prinzipiellen Kaufkraft“ (ebd.:24). Auch der heutige Diskurs hebt die Merkantilisierung des Wissens hervor. Durch die Globalisierung und die Expansion der Märkte sei Wissen zu einer „global gehandelten Ware“ geworden, unterstreichen Hans-Dieter Evers, Solvay Gerke und Rebecca Schweißhelm in ihren Studien zur Wissensgesellschaft (Evers, Gerke und Schweißhelm 2004:3ff; Evers 2002:2ff; Evers 2003:2ff; Evers und Gerke 2003:3ff). Neues Wissen wird in einer unmessbaren Geschwindigkeit produziert, wofür maßgeblich die Neuerungen der Informations- und Computertechnologien mitverantwortlich sind (Evers und Gerke 2003:3).¹ Letztere sind selbst Resultat von neuen Formen der Wissensproduktion und tragen dazu bei, dass die Universität ihr „monopoly of basic knowledge production“ (Evers 2003:9) verloren hat. Heutzutage produziere vielmehr der „Triple-Helix aus Wissenschaft-Industrie-Universitäten“ Wissen und die Universitäten werden als „stupid organisations with many intelligent people“ kritisiert (ebd.:9). Die Universität als Ort der Wissensproduktion und Wissensvermittlung unterliegt sowohl „lokalisierenden, indigenisierenden Einflussfaktoren“ als auch „universalisierenden und internationalisierenden Prozessen“ (Schlehe 2006:1). Das durch sie produzierte und vermittelte Wissen möchte sich zwar als universal verstehen, ist jedoch „vielfältig geprägt von der Dynamik *lokalspezifischer* akademischer Kulturen“ (ebd.:1). Neben der Beachtung des jeweiligen lokalspezifischen Kontexts gelte es, die „kulturellen *und* interkulturellen Konstellationen“, sprich die konkre-

¹ Die Autoren verweisen darauf, dass die Wissensproduktion ungleich verteilt ist, was sie als Wissenslücke („knowledge gap“) bezeichnen.

ten Beziehungen zwischen Wissensproduzierenden und Wissensvermittelnden mit verschiedenem Hintergrund genauer zu betrachten, so Judith Schlehe (ebd.:2). Die Ethnologin plädiert für neue „transkulturelle Forschungsbeziehungen und Bedingungen der Wissensproduktion“ (ebd.:4), durch welche eine Perspektivenvielfalt und ein breiteres Wissenschaftsverständnis gewonnen werden können. Interkulturelles Verstehen als Schlüssel für die Zukunft und zugleich der Schlüssel zu mehr Wissen?

Um diesem Anspruch gerecht zu werden, führt das Institut für Völkerkunde der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau seit 2004 ein interkulturelles Kooperationsprojekt mit der Gadjah Mada Universität Yogyakarta in Indonesien (im Weiteren: UGM) durch.² Mit dem Ziel einer gleichberechtigten interkulturellen Zusammenarbeit führen deutsche und indonesische Studierende in Tandems gemeinsam eine ethnologische Feldforschung durch. Ziel ist es, verschiedene Bildungs- und Fachkulturen, Arbeitsgewohnheiten, kulturelle Werte, methodische Ansätze sowie soziale Hierarchien zusammenzuführen. Um ein besseres Verständnis der Wissenschaftslandschaft der Kooperationspartner zu erlangen, beschäftigte sich die Lehrforschungsgruppe 2006/07 mit der spezifischen akademischen Kultur in Indonesien und in Deutschland.³ So stellte sich im August und September 2006 für acht an der Lehrforschung teilnehmende deutsche Studierende die Frage, inwieweit Aspekte der akademischen Kultur der UGM von den soziokulturellen Rahmenbedingungen geprägt sind und somit von ihrer eigenen akademischen Umwelt abweichen.

„The university is where scholars come together to seek academic truth and to advance their individual capacities through each of their academic disciplines. [...] The university is a place for the meeting of minds of the members of the *civitas academica* [...]“ (Nugroho 2005:143). Die Universität als Gravitationspunkt für die Entwicklung, die Vermittlung und den Austausch von Wissen, eine Plattform für die *civitas academica* und deren Gedankengut, so beschreibt Heru Nugroho, selbst Dozent am Institut für Sozial- und Politikwissenschaft der UGM, die Funktionen einer Universität. Berufsvorbereitung, Forschung, Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses und intellektuelle Aufklärung gehören ebenso zu ihren Aufgaben. Doch sowohl nach Nugroho als auch

² Die Besonderheit des Projekts liegt darin, dass nicht nur deutsche Studierende mit ihren Counterparts in Indonesien forschen, sondern Letztere ebenso die deutsche akademische Kultur erforschen.

³ Eine sechsköpfige Studierendengruppe aus Yogyakarta wird im Mai 2007 den Gegenbesuch nach Freiburg abstaten.

nach Setiono Sugiharto ist das indonesische Ideal von höherer Bildung, das so genannte Konzept *Tri Dharma* (*pendidikan, penelitian, dan pengabdian pada masyarakat* - Lehre, Forschung und Dienst an der Gesellschaft) ins Wanken geraten (Nugroho 2005:143; Sugiharto 2006). Die indonesische Hochschulbildung zeichne sich durch „increasing costs, the marginalization of the poor, the low quality of education, research and publications, as well as an underdeveloped academic culture“ (Nugroho 2005:145) aus. Sie biete eine „arena for the struggle between the state and the market“ (ebd.:145) mit dem Resultat, dass „intellectual involution, characterized by infertile academic work, now prevails throughout the country“ (ebd.:163).

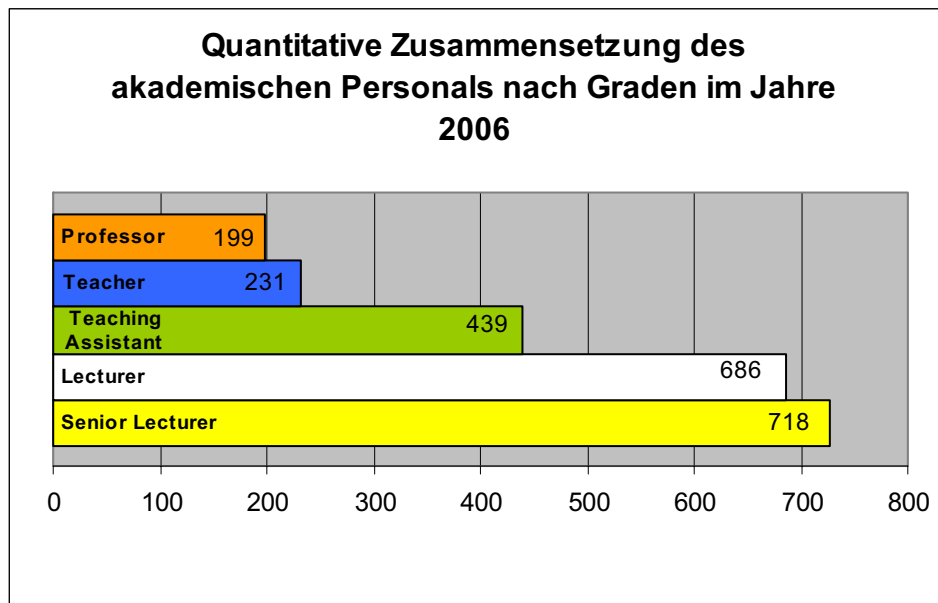
Den Dozierenden als Mitglieder der *civitas academica* kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu, denn sie tragen „the responsibility to teach students, to exchange ideas through discussion, debate, publications and polemics, based on the result of their research“ (ebd.:143). Wie positionieren sich die Dozierenden in diesem Wettstreit zwischen Staat und Marktwirtschaft, sind es doch sie, welche die Wissensproduktion und Wissensvermittlung unterhalten müssen. Um zu erfahren, mit welchen Schwierigkeiten, aber auch Chancen indonesische Dozierende konfrontiert werden, ist eine genauere Betrachtung ihres Alltags von Nöten. Um diesen möglichst präzise zu erfassen, bedarf es der Berücksichtigung seines akademischen, wirtschaftlichen, politischen und sozialen Kontexts.⁴ Diese Faktoren stehen in unmittelbarem Zusammenhang und nehmen direkten oder indirekten Einfluss auf den Alltag von Dozierenden. Somit steht deren Durchdringung im Zentrum dieser Arbeit. Folgende Fragen leiteten das Erkenntnisinteresse: (1) Kann unter Berücksichtigung der politischen, ökonomischen und sozialen Situation der Dozierenden von „freier Lehre“ an der UGM gesprochen werden? (2) Welches Selbstverständnis haben Dozierende der UGM in Anbetracht des Bedingungsgefüges, in dem sie sich bewegen (Forscher, Lehrer, Staatsbeamte, Dienstleister etc.)? (3) Wie beurteilen die Dozierenden die Qualität ihrer akademischen Umwelt? Bei der Datenerhebung dienten informelle Gespräche, teilnehmende Beobachtung sowohl auf dem Campus als auch außerhalb, qualitative Interviews, offizielle Daten des Statistikbüros der UGM und ‚Gossip‘ als Quellen.

⁴ Die Durchdringung des letzten Punktes fand aus Zeitgründen während der Lehrforschung weniger Beachtung.

1. Das universitäre Feld

Die UGM gehört neben der *Universitas Indonesia (UI)* in Jakarta, dem *Institut Pertanian Bogor (IPB)* und dem *Institut Teknologi Bandung (ITB)* zu den vier renommiertesten Universitäten Indonesiens. Sie wurde 1946 als erste staatliche Universität des Landes gegründet und ist heute nach der UI die zweitgrößte Universität Indonesiens (Evers und Gerke 2001:30). Seit 1983 gibt es 18 Fakultäten, die zum S1 (*Sarjana 1*, Bachelor), S2 (Master) und S3 (Promotion) führen (ebd.:31). Daneben existieren 19 Forschungszentren (*pusat penelitian*), vier Inter-Universitätszentren (*pusat antar universitas*) und zehn Serviceeinheiten wie Laboratorien, Bibliotheken, landwirtschaftliche Experimentierstationen, ein Sprachlehrzentrum, ein Universitäts-Rechenzentrum und der hauseigene Verlag *UGM-Press* (ebd.:32). Nach offiziellen Angaben des Statistikbüros der UGM (*Tata Usaha UGM*) waren zum Zeitpunkt der Lehrforschung 2273 Lehrende an der UGM beschäftigt. Das akademische Personal der UGM wird in fünf Graden unterschieden.⁵ Schaubild 1 zeigt die quantitative Zusammensetzung des akademischen Personals im Jahre 2006.

Schaubild 1:

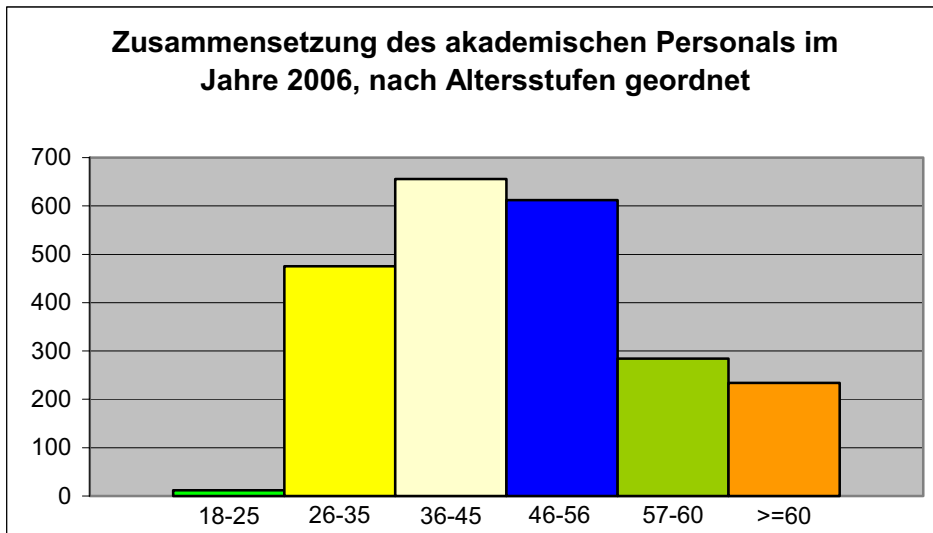


Quelle: *Tata Usaha UGM*, 2006.

⁵ Trotz der verschiedenen Bezeichnungen wird im Folgenden der Terminus Dozierende für alle Grade verwendet.

Betrachtet man in Schaubild 2 die Zusammensetzung der Dozierenden nach ihren Altersstufen geordnet, so wird deutlich, dass die Mehrzahl der Dozierenden zwischen 26 und 56 Jahren alt ist. Erstaunlich ist auch, dass es bereits Dozierende im Alter unter 25 Jahren gibt.

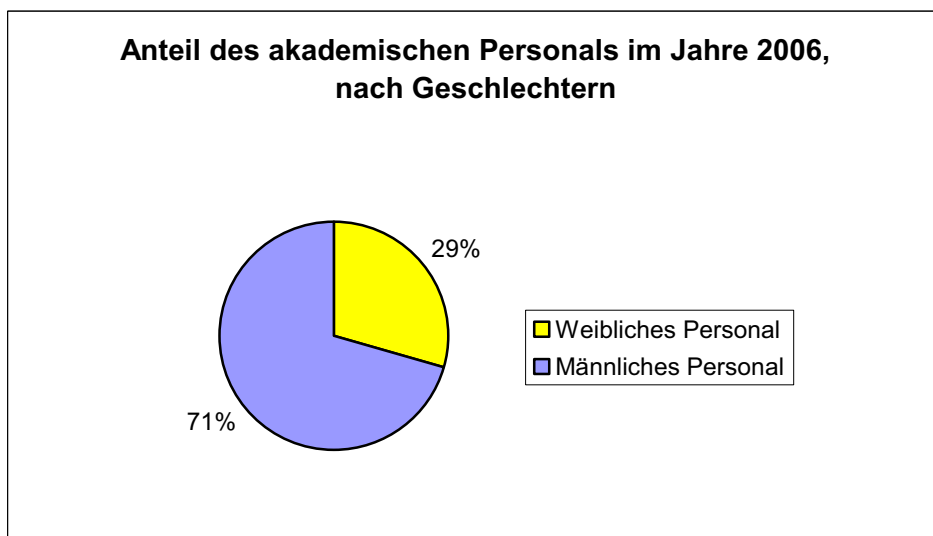
Schaubild 2:



Quelle: *Tata Usaha UGM*, 2006.

Wie an den meisten akademischen Einrichtungen der Welt, ist auch an der UGM die Gleichberechtigung der Geschlechter noch nicht erreicht (Kleine-Brockhoff 2007; Sentker 2007). Wie Schaubild 3 zeigt, sind von den insgesamt 2273 Dozierenden nur 668 weiblich, was 29 Prozent entspricht.

Schaubild 3:



Quelle: *Tata Usaha UGM*, 2006.

Auf die Ursachen dieser Ungleichheit wird im Verlauf dieser Arbeit weiter eingegangen.

Mit einer Anzahl von 2273 Lehrkräften bot sich eine sehr große Auswahl potentieller Forschungsteilnehmenden, und der „Zugang zum Feld“ sollte eigentlich leicht fallen. Doch ganz richtig konstatiert Uwe Flick, dass „sich beim Zugang zu Einzelpersonen das Problem der Erreichbarkeit eher als schwierig“ (Flick 2000:75) erweisen kann. So stellte sich zu Beginn des Forschungsprozesses die Schwierigkeit ein, eine möglichst repräsentative Auswahl von Forschungsteilnehmenden zu treffen. Dieses Problem sollte sich jedoch von allein lösen, denn ein Aspekt des Alltags von Dozierenden offenbarte sich sogleich: Dozierende haben einen sehr engen Zeitplan. Mehrere Male kamen deswegen Interviewtermine trotz Verabredungen nicht zustande. Aufgrund dessen, der beschränkten Forschungszeit und dem Anspruch, Oberflächlichkeit zu vermeiden, beschlossen meine Tandempartnerin Upik und ich, uns auf die Dozierenden des Departments der Anthropologie (im Weiteren: DoA) zu konzentrieren.⁶ Als Arbeitsplatz der Dozierenden stellt das DoA ein Element des akademischen Alltags der Dozierenden dar, der im Folgenden genauer beleuchtet werden soll.

2. Die akademische Kultur

2.1 Die personelle Struktur am DoA und ihre Auswirkungen

Das DoA wurde im September des Jahres 1964 gegründet und gehört zur Fakultät der Literatur- und Kulturwissenschaften der UGM (Sairin 2007:1). Im Jahre 2006 lehrten dort insgesamt 21 Dozierende, davon vier Frauen. Die Dozierenden beklagten diese „male-dominated culture“ (L5)⁷, die insbesondere für die Frauen spürbar scheint: „[...] I myself as woman, I can feel that it's still men's talk, men's perspective or men's opinion during the, ja whatever... But we are trying now to just give some more female experience. [...]“ (L4). Schließlich seien die „female students [...] far bigger in number than our male students“ (L5) und es sei „not easy to teach girls, you know, at least the way I teach makes very close relationships with the students. So it's much better to have girls, or women because [...] some students were here, slept here (laughing). Of course . . socially it becomes very sensitive for the community [...]“ (L8).

⁶ Wir wählten dieses Department aus, da wir zu jenem Zeitpunkt bereits Interviews mit Dozierenden des DoA geführt hatten und diese für uns leichter zu erreichen waren. Außerdem

⁷ Im Folgenden wird jeder Interviewteilnehmer mit „L“ (Lecturer), die einzelnen Interviews mit „I“, die informellen Gespräche (Gossip) mit „G“, die Studierenden mit „S“ abgekürzt. Das Kürzel „V“ bezieht sich auf meine Person. Die Interviews und die Interviewteilnehmer werden von 1 bis 14 durchnummeriert.

Auch um den Ansprüchen des internationalen Wissenschaftsdiskurses gerecht zu werden, sei es wichtig, „other ideas, that is quite sensitive to the discourse within the department“ (L1), einzubringen, „[...] because if we live like this, if we still like this, our anthropology will be very male-bouldered.“(L5). Ursache dieses Zustands ist die Interdependenz zwischen soziokulturellen Faktoren, der wirtschaftlichen Situation der Dozierenden und der Einstellungspolitik der UGM. Ein Auszug aus einem Interview (I10) verdeutlicht dies:

L: Ahh, . . because . . the recruitment system for, for centre, for study centre in Gadjah Mada University, they, I think, my impression, they prefer to recruit male lecturer.

S: Why?

L: Because there is some, some reason. I remember when they recruited female, then, they study broad, they were single at that time. Then, you know, female lecturers married with foreigners and they didn't want to come back. Something like that, so we lost them.

L: The recruitment is a bit, very slow, ja. (...) But it is very rare, woman applying to our department. (...) So I think, the, the recruitment system that defines the composition between male and female in anthropology.

S: Do you know why the recruitment system is like that?

L: In Gadjah University there is a research centre. They prefer to have male researcher, most of them male. Because it is easier to organize male researcher to be away from their family or something like that. But for the female researcher it's, you know, more complicated. (...) So actually, female lecturer they have, what you call, they have a double role.

V: Double burden.

L: Ja, double, double burden or something but not for the male lecturer. So male, female already face double burden problem but not for the male. So when they recruited the male, you know, it's not really big problem. So that's why they prefer to recruit male. (...) Because the, the Indonesian family most of the female, you know, they have to do domestic work or you know, get income at the same time. But here, female lecturer have to do domestic work and also lecturing. If they don't have maid, if they have maid. But you know the salary is not enough to pay the salary of the maid, so.

Die Mehrheit des akademischen Personals entstammt der eigenen Studentenschaft – „[...] what we call inbreeding“ (L6) –, nur in seltenen Fällen wurden Dozierende anderer Universitäten eingestellt. Das kann ein Vorteil sein, „[...] because you know, the problem is, if we, if we . . recruit, recruited the lecturers from outside, sometimes we didn't know much about the people, the person. But if they recruited, recruited from our university, our department, and then we can select some student who has the best student and maybe something like that.“ (L2). Die UGM gewährleiste eine Perspektivenvielfalt, „[...] we try to send them to, to out, [...], when they follow master or PhD program.“ (L2). Hier lassen sich verschiedene Stufen wissenschaftlicher Reputation beobachten: Ein im Ausland erworbener Master- oder Dokortitel ist prestigeträchtiger als ein in Indonesien erworbener Titel: „[...] With PhD degree that abroad that's very rare. That's eventhough, mhm, mhm, and also to show them that we are different, we are different with the lecturers who never were abroad.“ (L11). Weiter wird eine Zäsur zwi-

schen europäischen, US-amerikanischen und australischen auf der einen und asiatischen Titeln auf der anderen Seite gesetzt. Ein weiterer Indikator wissenschaftlicher Reputation ist die akademische Qualifikation, was sich in Form einer hierarchischen Struktur innerhalb des Kollegiums niederschlägt (dazu später mehr). Im Sommer 2006 waren vier der Dozierenden Professoren, neun Doktoren und acht hatten den Magisterabschluss. Diese Zusammensetzung war für Manche Zeichen für die akademische Qualität des DoA: „We have twenty or ninteen lecturer. Mhm, . . . but some of them hold PhD degree. Maybe there are twelve or eleven, I don't know exactly, and some in progress, in some progress, some lecturers in progress for PhD. So in this faculty, DoA is still developing very well, I think so.“ (L3). Dies unterstreicht die Bedeutung akademischer Grade.

2.2 Die Qualität akademischer Lehre und ihre Ursachen aus Sicht der Studierenden und Dozierenden

Eine vermeintlich hohe Anzahl an Professoren oder Doktoren muss nicht zwangsläufig etwas über die Qualität des DoA aussagen. Insgesamt stuften die Dozierenden die Qualität ihrer akademischen Kultur im internationalen Vergleich als niedrig und verbesserungswürdig ein:

Because in term of academic standard, I can say that this campus is not productive at all. [...] But what kind of theory, when we talk about academic live, academic productivity, then we talk about production of theory, production of new idea, production of a new thought, but what kind of idea, what kind of a new thought we have produced from this campus? Double zero. (L12)

Die Ursachen für diese Situation sind verschiedener Natur. „So, well, so first at all the state. I mean the state doesn't really create a convenient atmosphere for the people who, who, who are working in the university to develop a more progressive, independent, objective a, a, an education in this country, country.“ (L1). Und „[...] you know, the university in Indonesia is not very well-planned, [...] as maybe here in Yogyakarta already 40 or 50 universities. Yeah, I think the government should be very careful when there is many people want to to make new institution of higher education. *Kalau memang*, if if many, [...] *ahhhh harus sesuai dengan keputusan, keputusan, dengan pasar tenaga kerja* (it has to fit with the need, the need, with the labour market).“ (L7). Weiter beeinflussen herrschende Wertvorstellungen die Sicht auf die akademische Kultur, denn „academic quality is no value here, people do not appreciate academic skill.“ (L12). Auch die Rolle der Dozierenden als Wissensvermittler sollte kritisch beleuchtet werden, was Dozierende teils selbst tun: „Often time, I question the motivation of my colleague

here, whether they came to this university with, äh, with pure motivation to serve their life in academic life or they just came to this campus, because they could not find somewhere else to get another good job.“(L12). Der Vorwurf der Profitorientierung der Dozierenden („[...] people come to this place to get money, to get salary and to get diploma, people do not come to this place to produce knowledge [...]“ (L12)) findet sich auch bei Heru Nugroho: „Lecturers [...] are not busy with academic activity but only with teaching and research that can produce instant Rupiah, that is, activities that hold the promise of economic benefit“ (Nugroho 2005:144). Setiono Sugiharto bestätigt den angesprochenen Aspekt der Wissensproduktion, denn „academics themselves are ignorant of the importance of updating their knowledge through research“ (Sugiharto 2006:6). Die Dozierenden strebten nicht danach, „to contribute something to the body of knowledge or to yield any sort of breakthrough“(ebd.:6). „But people do not talk about your book. People do not talk about the article you have written.“ (L12). Die wahren Motive für Forschung und Publikationen fänden sich vielmehr in der Möglichkeit durch diese den akademischen Grad und somit das Einkommen zu verbessern: „The professorial candidate writes to accumulate points for promotion. The more points he collects, the more likely he will win promotion, and the higher the salary he will get“(ebd.:6). Als Grund für die geringen Forschungsaktivitäten und wenigen Publikationen der Dozierenden werden häufig fehlende Mittel angeführt, was nach Sugiharto nicht zutrifft, da „in the last few years, hundreds or even thousands of research projects have been funded by such institutions as the National Research Council, the Directorate General of Higher Education, and the Office of the State Minister for Research and Technology [...]“ (ebd.:6). Inwieweit diese Forschungen dem Wissenschaftsanspruch gerecht werden, oder nur Ausdruck „of the struggle between the state and the market“ (Nurgoho 2005:145) sind, bleibt jedoch offen. Nach Nugroho ist „most of this research [...] not research that will produce serious academic results“ (ebd.:144). Dozierende teilen diese Auffassung:

And also in my observation, most of research center in this university spend their time and energy to do research project that have little relevant to academic work. So they just, a . . they carry out other project from government institution, or somebody else. But not a pure academic research. So, the aim is just to produce thick research report, but not to produce a new theoretical insight, new concept, new academic concept. (L12)

Entgegen Sugiharto betont Nugroho die Schwierigkeit, an Forschungsmittel der Projekte zu gelangen (ebd.:155ff). Dabei sind soziale Netzwerke von großem Nutzen, denn

„since this is the procedure in Indonesia, when we are talking about the projects and everybody has their own links, like my friends and then I have a personal connection with someone somewhere in Jakarta or in Europe about themes and then they will contact me [...], and then they recruit me as a . . . so that's the situation.“ (L7). Hinzu komme, dass „[...] in many ways, [...], it is not openly published, but it only depends on the connections.“ (L7). Diejenigen, „[...] who have contacts with research donors are few but they dominate the political game“ (ebd.:157). Die Studierenden bezeichneten zwei ihrer Dozierenden als so genannte ‚Broker‘, die dem von Nugroho beschriebenen Phänomen entsprechen.

Das hohe Lehrdeputat, von Dozierenden als „burden of teaching“ (L8) bezeichnet, gilt als weitere Ursache für deren geringe Forschungsbeiträge (ebd.:161). So lehrt ein Dozent des DoA beispielsweise sechs Mal die Woche, um so seine finanzielle Situation zu verbessern: „I teach four, four teaching in post-graduate in anthropology and in linguistic program. And two lectures for undergraduate only in anthropology.“ (L3). Dazu kommt der Zeitaufwand für die Vorbereitung der Stunden, der Raumwechsel innerhalb des weitläufigen Universitätsgeländes oder zwischen anderen Institutionen („[...] we want to sit in own room, not moving there, there, there.“ (L2)), die zahlreichen Treffen mit den Kollegen („You are busy with *rapat* (meeting) and *rapat*.“ (L2)) und die sozialen Verpflichtungen im *kampung* (village, neighbourhood). Ob bei diesem engen Zeitplan noch Zeit und Motivation für eine nicht nur aus ökonomischen Gesichtspunkten betriebene, sondern dem wissenschaftlichen Anspruch gerecht werdende Forschung bleibt, ist fraglich. Doch um diesem Zustand entgegenzuwirken, strebe die UGM danach, die Arbeitsbedingungen der Dozierenden zu verbessern, so der Rektor der UGM. Einzig wenn die Universität die Gehälter der Professoren anhebe, könnten diese davon abgehalten werden, „moonlighting everywhere“ (L9) betreiben zu müssen.

Die Studierenden sehen das Problem unzureichender akademischer Qualität jedoch auch in zum Teil älteren und somit vermeintlich rückständigen Dozierenden: „In anthropology, we can see some different kind of lecturer and how their ability. Some lecturer is still really old-fashioned and some lecturer is more modern.“ (I10). Viele der älteren Dozierenden würden seit mehreren Jahren die gleichen Unterrichtsmaterialien verwenden, was „boring and tiring“ (G) sei. Auch ihre Strenge und Ignoranz gegenüber anderen Meinungen und neuen Ideen behinderten eine kommunikative und produktive Inter-

aktion. Diese Vorwürfe äußerten auch jüngere Kollegen: „And as I said before, it’s not easy to criticize our seniors here, that’s our culture.“ (L7). „So, we still work in, in an Indonesian, or Javanese, system where value is about age.“ (L6). Dieses „Respektprinzip“ (Magnis-Suseno 1981:54) „basiert auf der Auffassung, daß alle gesellschaftlichen Beziehungen hierarchisch geordnet sind, daß diese hierarchische Ordnung an sich ein Gut ist und daß es daher moralisch geboten ist, diese Weise gesellschaftlicher Ordnung aufrechtzuerhalten und zum Ausdruck zu bringen“ (Geertz 1961:161). Weiter beinhaltet dies die Forderung, „in Sprache und Gebärde stets die dem Rang aller Anwesenden zukommende Respekthaltung zum Ausdruck zu bringen“ (Magnis-Suseno 1981:54). So möchte ein jüngerer Dozent seinen älteren Kollegen nicht mit Kritik zu Nahe treten: „[...] it’s not polite to bother that kind of . . . princip they have.“ (L10) Der Institutsleiter fühlt sich von seinen älteren Kollegen, obgleich er ihnen im akademischen Rang überlegen ist, nicht ernst genommen: „And you know, my position as a head in campus is more like a child for them, [...] for the senior lecturers. So sometimes, it’s difficult for me.“ (L2). Diese Problematik geht sicherlich auch darauf zurück, dass der Großteil des Kollegiums aus der eigenen Studentenschaft stammt. Zwar in abgeschwächter Form, aber dennoch deutlich zu Tage tretend, herrscht das von Franz Magnis-Suseno beschriebene „Prinzip der Konfliktvermeidung“ (*rukun*) (ebd.:37). Anstatt einen Konflikt offen auszutragen, sei die Gemeinschaft stets auf Harmonie aus (ebd.:37): „[...] some, some lecturer they have a problem with the some lecturer, so like hidden, hidden conflict.“ (L2). Doch trotz dieser „personal conflicts“ (L3), wie sie wohl jeder Gemeinschaft inhärent sind, und der altersbedingten deutlichen und stets betonten Gruppenbildung – „You know, in our department we have maybe three generations“ (L7) – sei das DoA „[...] one of the most democratic departments in the faculty“ (L8) und „[...] characterised by the individuality of the lecturers“ (L6), was zur Konsequenz hätte, dass keine oder nur eine gesunde Konkurrenzsituation auftrete. Dennoch stellt sich die Frage, inwieweit die deutlich zu Tage tretenden javanischen Traditionen das akademische Klima fördern oder behindern.

Die Dozierenden hingegen betrachten das Verhalten ihrer Studierenden als einen Faktor für die unzureichende akademische Qualität in Indonesien:

And the fourth is about the quality of the student. If you compare with the quality of the student here and in Europe, I think, not the quality in itself, but more in the, I think the spirits, [...] more the attitude, spirit and the mentality of the student totally different, you know. Ja, if we, we discuss about the student first. The student in Indonesia in general, they, I think, they didn’t work-

ing hard when they tried to take some course, for example. And then, when they have examination also when they have, when the lecturer give them like examination like, mhm, . . . [...], when they have: ‚Could you read this book?‘, for example, [...] I think, so difficult still now in Indonesia in general, in general. (L2).

Insbesondere die Einstellung zum Studium, die Passivität, das vermeintliche Desinteresse an den Lehrveranstaltungen, was sich darin äußere, dass „most Indonesian students could not ask any single question“ (L8), ein wenig ausgeprägtes Bücherstudium und die Tendenz, nur „running after grade“ (L3) und „to look just for certificate instead of real studying“ (L8) wurden von Dozierendenseite kritisiert. Doch worin begründet sich dieses Verhalten? Sind die Studierenden selbst verantwortlich? Schließlich wurde die vorgebrachte Kritik von Studierendenseite bestätigt: „Sometimes, their, their aim is just like: ‚Okay I will take that class because it’s easy to get a good mark. Because the lecturer are kind and lecturer and this, this, and friendly. And usually, if I don’t read or if I don’t speak in the class, he wont get mad, maybe he won’t get angry.‘ But the aim is just get, get a mark.“ (I10). Oder begründet sich das Verhalten in den gesellschaftlichen Strukturen und Wertvorstellungen? Tragen die Dozierenden die Verantwortung? Liegt es an der häuslichen Erziehung? Oder etwa an der schulischen Vorbildung? Oder handelt es sich um ein Zusammenspiel verschiedener Komponenten, wie es ein Dozent betonte:

I am not blaming the students, but also myself and also the product of the state, of the state education system which often does not allow the student to be more active, critical, having a dialogue, a discussion in class. So students sometimes ah, ah, ah helpless when they try to, to express their own view, their opinion. They are worried that it might be, ah, ah, ah that the lecturer might say that it is wrong or something like that. So that’s the situation that you normally may have in class, you know. (L10).

Die Studierenden bekräftigten diese Aussage, denn „most of us, most of us like, I, I just feel, we, we are afraid to say something because we are afraid it could be wrong.“ (I10). Immer wieder hoben die Dozierenden die Verantwortung der Schulbildung hervor, denn „from the lower education [...], they get used to be just passive, passive receiver of the knowledge. [...] Some teachers just not give space for students to argue.“ (L4). Das Resultat sei, dass sie später die ihnen gebotene Möglichkeit zur Meinungsäußerung nicht nutzen, da sie viel zu schüchtern seien. Hinzu komme, dass nicht alle Dozierenden „the spirit“ besäßen, „to push the student.“ (L2). Das wenig ausgeprägte Bücherstudium, was schließlich „the heart of higher education sei“ (L8), gehe darauf zurück, dass „we in Indonesia have no reading culture.“ (L5). Unterstützt wird dies sicherlich auch durch die schlecht ausgestattete Institutsbibliothek. Die ist der Grund, weshalb ein Dozent des

DoA sich eine eigene Bibliothek baute, die allen Studierenden zugänglich ist, denn „in the library you make the student.“ (L8).

2.3 Kontroverse um die Motivation der Studierenden und das Verhältnis zwischen Dozierenden und Studierenden

Es besteht der Vorwurf, dass viele Studierenden nur einen Hochschulabschluss des Zertifikats wegen anstrebten. Dieser basiert zum einen darauf, dass „the attitude of the students also influenced by the societies opinion what the use of education, what ist he meaning of education. For, for most people in Indonesia, I think, still education is something to get a paper“ (L6), zum anderen „it doesn't matter what kind of certificate“, denn „here in Indonesia, a certificate say nothing about the work, the field of work.“ (L6). So ist es der Traum eines Dozenten, „to have an anthropologist, [...] a school of anthropology without certificate. That's my, my dream.“ (L8). Und schließlich ist ein älterer Dozent der Auffassung, die häusliche Erziehung, welche den gesellschaftlichen Wandel von Tradition zur Moderne nicht nachvollzogen hätte (Magnis-Suseno 1989:96-129), sei die Ursache, dass die Studierenden den Anforderungen der Universität nicht gerecht würden:

The education system in the family, [...], we are in changing from the traditional system into the modern system. When . . the children are educated in traditional system like me, [...], I accept it without protest. But when the system change, the social system become modern, . . and the system of education in the family level must change also. But no norm created for they educate the children. They, they think that the traditional system for education is . . [...], already out of fashion. But new norm they don't, they don't create at all. [...] They don't know how to educate their child in modern fashion, but they, they already leave, leave the traditional system. (L3).

Dies habe zur Folge, dass „the characteristic of the children is . . ja, you can see in the student in here, becoming individualistic, egoistic, and no respect to the, [...] so they don't respect the lecturer.“ (L3). Das Verhalten der Studierenden und somit auch die Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden hätten sich im Laufe der Zeit stark verändert:

In the decade of 1960ies and seventies, the lecturer is, have a high position. And, they, they seem to have aristocratic [...] characteristic. Mhm, something like to punish. And the student *sangat* (very) more *hormat* (honour). [...] They, the student respect their lecturer so much. And . . some of student very, very afraid to the lecturer. [...] At that moment, begin in 1980ies, I was a young lecturer, the relation with the student is very ordinary. I mean, . . I have close relationship with the student. And, mhm, . . they are they, we . . we interact in ordinary relation, you know, and we respect eachother and . . and they, the student still have respect to their, their lecturer. [...] And, . . that's until of the 1980ies. Begin 1990ies the characteristic of student is different. [...] The respect of the student to the lecturer decrease drastically. (L3).

Der vermeintlich abnehmende Respekt gegenüber den Dozierenden durch gesellschaftliche Einflüsse kann zur Resignation hinsichtlich der Beziehung seitens der Dozierenden führen: „I don't, I don't care, I don't care actually.“ (L3). Es ist nachvollziehbar, dass die Beziehung zwischen den älteren Dozierenden und den Studierenden eine andere Qualität besitzt als diejenige zwischen jüngeren Dozierenden und Studierenden. Doch sicherlich hat dies noch weitere Ursachen, was der folgende Ausschnitt aus einem Interview (I8) bestätigt:

L: When I was less than forty years, I am more than thirty, the situation was much different. My hair was not that white at that time and I still, I still had black hair and I looked much younger than now. My relation with my students was very, very good, much, much better.

V: Better than now?

L: Yes. . .

V: Why, do you know why?

L: Because we can become real, we can share many things. They sleep, they slept here, the students sometimes in my house and we worked for photo exhibitions, something like that. [...]

V: And now?

L: Now, almost nobody comes to visit me and to read in this library. Well, this library is open.

V: It's probably because they don't know it or they are too afraid?

L: They are shy. Because the distance between me and the students is becoming...

V: Bigger and bigger.

L: Bigger because of my hair, you know. I am getting older. You know, it's, our time is different. I am getting ignoranced about what they think, what they thought, what they know about. Issues are different, you know. Many issues I could, I could not share with them anymore, because the way I look things and the way students experience things is getting more, more different. So that's why . . . I think, ja, I don't know, . . . although I try to be close enough with my students. But the students sometimes, . . . wanted some distance with...it's (...), I mean, time is changing. So, it's time for the younger professors to take care you know.

Die verschiedenen Lebenswirklichkeiten aufgrund des zunehmenden Altersunterschieds tragen dazu bei, dass manche älteren Dozierenden die Beziehung zu ihren Studierenden von Jahr zu Jahr distanzierter empfinden. Trotz der geäußerten Kritik an dem abnehmenden Respekt seitens der Studierenden ergab die teilnehmende Beobachtung während und außerhalb der Seminarveranstaltungen, dass das von Magnis-Suseno beschriebene „Respektprinzip“ deutlich zum Ausdruck kommt. Je älter und höheren akademischen Grades ein Dozierender ist, desto mehr Respekt und ‚Ehrfurcht‘ wird ihm/ihr entgegengebracht. Die jüngeren Dozierenden wenden sich gegen diese Traditionen, obwohl sie diese selbst teilweise in ihren Beziehungen zu ihren älteren Kollegen praktizieren (s. Seite 10). So betonten sie stets, aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen als Studierende, eine egalitäre Beziehung zu ihren Studierenden anzustreben: „I want to develop another kind of relation between the students and the lecturer. I try to make more, more egalitarian situation.“ (L7). Dass dies möglich ist, wird jedoch von anderen Dozierenden bezweifelt:

It is impossible to establish equal relationship between teacher, lecturer and student. Because lecturer is not equal to student. It is impossible to make equal relationship, that, that is Communist dream. It will, it will be unequal. My experience, I have been in Germany, I have been in France, I have been in Holland, I have been everywhere in Europe, and professor is still professor and student is still student. [...] So, equality is just nonsense. Even if I want to be one hundred percent equal to my students, it will be impossible to have. (L5).

So variiert das Verhältnis zwischen Dozierenden und Studierenden von „not good“ (L4) über „ordinary“ (L3) bis „friends“ (L8). Wünscht sich die/der ein oder andere ein besseres Verhältnis zu den Studierenden, was aber aus Zeitgründen oder persönlichen Gründen – „I just don't feel comfortable, it's not suitable for me“ (L4) – nicht realisierbar sei, erachtet ein/e andere/r seine Studierenden als Freunde: „I have to be with friends, I need friends. [...] I live on my friends, from and for my friends, that's easier, you know. And my students are my friends. I always think my students are my friends, they are my friends.“ (L8). Doch auch dies hinterfragen manche Dozierende kritisch: „It is hard to become the students' friend because the imbalance power relation between teacher and, ähhh lecturer, and students.“ (L6). Es stellt sich also die Frage, ob mit dem Terminus ‚friends‘ lediglich die Qualität der Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden zum Ausdruck gebracht werden soll, ob generell ein anderer Freundschaftsbegriff im Sprachgebrauch kursiert, ob die Definitionen von Freund/in beziehungsweise Freundschaft sich nicht mit den unsrigen decken oder ob wirklich ein unserem Freundschaftsverständnis ebenbürtiges Verhältnis zwischen den Studierenden und Dozierenden herrscht. Schließlich kommt es nicht selten vor, dass Studierende bei ihren Dozierenden zu Hause übernachten oder beispielsweise diese per Textmeldung über das Mobiltelefon benachrichtigen können. Dass aber diese Art der Beziehung nicht von jedem gut geheißt wird, verdeutlicht das folgende Beispiel eines Professors:

L: I want to take my lunch overthere.⁸ You know, I have lunch usually here.

V: Okay, with the students.

L: You know that, as professor! Someone told me, asked me: ‚Why you go there and have lunch with students?‘ ‚What, what, what's the difference between students and me?‘ We need lunch, so I eat lunch overthere. So, that's all. Because I grow up in very, very egalitarian society, not like in Java. (L11).

Die Aussage des Professors rekuriert auf das bereits erwähnte und erläuterte „Respektprinzip“ innerhalb der javanischen Gesellschaft. Für die/den zitierte/n Gesprächspartner/in scheint es unverständlich zu sein, weshalb ein Professor, der seinen Studierenden sowohl im akademischen Grad als auch im Alter weit aus überlegen ist, gern mit diesen

⁸ Mit ‚overthere‘ bezieht der Dozent sich auf die Kantine in der Universität, in der die Studierenden ihr Frühstück oder Mittagessen zu sich nehmen.

zu Mittag isst. Es kann also nicht gefolgert werden, dass die älteren Dozierenden oder diejenigen eines höheren akademischen Grades grundsätzlich ein distanziertes Verhältnis zu ihren Studierenden haben. Zwar ergab die teilnehmende Beobachtung, dass je älter und höheren akademischen Grades ein Dozierender ist, sie/er desto mehr Respekt und Ansehen genießt (s. S. 12). Doch dies muss nicht zwangsläufig negativen Einfluss auf die Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden haben. Vielmehr muss die individuelle Gestaltung und Handhabung der Beziehung zu den Studierenden betont werden. Sicherlich hat sich jedoch das Verhältnis zwischen Dozierenden und Studierenden in den letzten Jahrzehnten gewandelt. Insbesondere durch die Auslandsaufenthalte gewannen viele der Dozierenden eine differenziertere Perspektive auf das Verhältnis zu ihren Studierenden:

And also, I learned much about the relation between the student and lecturer, ja. You know, in the past, the relation, the social relation between student and lecturer in, here in Gadjah Mada, that's so, so not close. Like my experience here, we, we as a student, we, we so low and the lecturer so higher. And then, that's, I think I learned much from Europe about the, the modell of social relation between lecturer and student. And I try to make, I try to do the, the modell in Indonesia. So, little bit I try to be more close with the students and more open, we discuss everything. (L2)

Häufig bezogen sich die Dozierenden auf die bestehenden hierarchischen Strukturen während ihrer eigenen Studienzeit, was auch der Rektor hervorhebt:

Certainly they have influence like us who are graduated from university abroad. [...] And also they way you relate to your students is very different. They felt as, seem as God. Some professors in the past. You cannot challenge the professor in the past. You cannot even replace the professor, like the representative of God in our class. That changed after the professors are trained in other universities. (L9).

2.4 ‚Bildungsimport‘ als produktiver Einfluss?

Es gab noch weitere Aspekte neben der Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden, welche die Dozierenden während ihrer Auslandsaufenthalte anders als in ihrer eigenen akademischen Umwelt wahrnahmen. Dazu gehörten die Unterrichtsmethodik, die infrastrukturellen Möglichkeiten wie beispielsweise Bibliotheken und der herrschende akademische Geist an den ausländischen Universitäten. Durch die Auslandserfahrung gewannen die Dozierenden einen weitläufigeren Blick auf ihr eigenes akademisches Umfeld. Die Dozierenden strebten nach ihrer Rückkehr nach Indonesien danach, das Beobachtete, Erlernte und Erlebte im Ausland in ihrem akademischen Feld anzuwenden beziehungsweise umzusetzen, um so die Qualität der eigenen akademischen Kultur zu fördern und sich an die ausländischen Bildungsmodelle anzupassen. So versuche auch das DoA „[...] to progress, to reach the ideal, the ideal education system

[...], to move towards the more student-centred-learning system (SCLS) [...]“ (L6), was erweiterte Kommunikationsmöglichkeiten und eine verbesserte Infrastruktur in den letzten Jahren mit sich gebracht hätten. Auf die Nachfrage, ob es richtig sei, westliche Bildungsmodelle nach Indonesien zu importieren, antwortet ein Dozent verhalten:

Mhm, I say that as anthropologist I want to, actually we do how to seek what is the specific constructs of our society due to the transfer of knowledge but now, our university is just only like adopt, adopted from the West. But actually, it is not really easy to find what is really our methods and struggles. So, so we still thinking about that. (L7).

Es stellt sich also die Frage, inwieweit der Import ausländischer Bildungsmodelle, wie im Falle des SCLS, der indonesischen akademischen Kultur gerecht werden kann. So argumentieren Willy Wielemans und Pauline Choi-Ping Chan, dass die erfolgreiche Übernahme westlicher Wertvorstellungen im wesentlichen davon abhängig sei, inwiefern „these innovations can effectively adopted into the cultural norms and patterns [...]“ (Wielemans and Chan 1992:17). Können die einzelnen Auslandserfahrungen in den unterschiedlichsten akademischen Kulturen als Basis eines gemeinsamen Bildungsmodells vor Ort dienen? Sind die Erfahrungen nicht zu heterogen, als dass sie miteinander vereinbar wären? Oder sollten sie eher als Wissensbereicherung des eigenen Bildungsideals der *Tri Dharma* betrachtet werden, welches die Verantwortlichkeiten von höherer Bildung und somit auch der Dozierenden festschreibt (s. S. 3)?

2.5 Das Selbstbild der Dozierenden

Die meisten Dozierenden selbst sehen ihre Rolle als „[...] facilitator for students to find . . . a standard of knowledge by themselves.“ (L6). Es sei ihre „obligation to, to facilitate, to give, to give our efforts, very efforts, mhm, so that students see, and know, and able to do something, ja.“ (L6). Weiter hätten sie „[...] the duty to teach the students, to give them good insight [...], to tell the students to work harder.“ (L8). Daneben bestehe aber auch „[...] the obligation to develop academic skill, [...] the obligation to do research, to publish article, or to publish book.“ (L12). Die Lehre, nach Sicht der Dozierenden die Verantwortung für ihre Studierenden, steht eindeutig im Zentrum des Aufgabenfeldes. Auch Sugiharto beobachtete diesen Trend: „Hitherto, what seems to have been the primary concern in many universities here has been the pursuit of teaching excellence“ (Sugiharto 2006:6). Die Gründe hierfür wurden bereits erläutert (s. S. 9). Es stellt sich jedoch die Frage, ob es wirklich nur die von Sugiharto und Nugroho vorgebrachten Ursachen gibt? Schließlich definierten fast alle Dozierenden ihre Rolle als ‚Facilitator‘ der Studierenden. Nur in den seltensten Fällen erachteten sie auch For-

scheidung und den Dienst an der Gesellschaft als ihre Pflichten. So sind Selbstzuschreibungen der Dozierenden, ihre Ziele, so vielschichtig und individuell wie ihre Charaktere. Hat ein älterer Dozent sein Ziel seiner Ansicht nach bereits erreicht:

I reached my goal, to make my students proud with their own work. They have to stand up in the world, you know. That's what my dream is, . . . my student is there, they stand up in the world, part of the world. And through my students I was, or I am, . . . well, my students they bring me up, also, they bring me up. Ja, I am very proud what I have done for my students. I am really, really proud. Nothing to worry about. I am just tired, really, really tired. I am tired. (L8),

so hat ein jüngerer Kollege dieses noch vor Augen:

My aim? I would like to see my students smarter than me. I would like to see my students step into work, at least a step further than me. I would like to see my students reach a sky one letter higher than me, that's all. I don't want to see my students like me or become a copy of me. I want to see my students work a step further than me, a letter higher than me. I have my own struggle, my own path, my own way to work. You have your way to work, your path. But all I want to see that you work a step, at least a step further than me. You have your own sky to fly just like I have my own sky to fly. But I would like to see that you will fly a sky higher than me. Then there is a hope for us, that we will develop, that we will get out from our stagnation. If you fly at the same sky with me, than as a teacher I failed. It is a failure for me, I failed as a teacher. But if you can fly a sky higher than me, a kilometre above, I will wait my death with happiness. (L5).

Neben dem individuellen Rollenverständnis der Dozierenden und den von Sugiharto und Nugroho angesprochenen Gründen beeinflussen aber auch die politischen Rahmenbedingungen und die wirtschaftliche Situation die akademische Kultur und somit das Selbstverständnis der Dozierenden. Auch wenn das indonesische Bildungsideal *Tri Dharma* ein politisches Konstrukt ist, muss der Frage nachgegangen werden, inwieweit die politischen Rahmenbedingungen auf die akademische Kultur der Dozierenden einwirken und somit das *Tri Dharma* realisierbar machen.

3. Die politischen Rahmenbedingungen

Indonesien hat ein duales Bildungssystem: Es existieren sowohl staatliche Universitäten, die ausschließlich vom Staat finanziert werden, als auch Privatuniversitäten, die nur teilweise finanzielle Zuschüsse vom Staat erhalten (Nugroho 2005:146). Während des autoritären *orde baru* Regimes (oder von Dozierendenseite auch „unfortunate era“ (L6) genannt) intervenierte der Staat in beide Formen der höheren Bildung und errichtete eine finanzielle Abhängigkeit der Hochschulen vom Staat. Das zentrale Curriculum („You know that in the past it was nearly the state, [...] who, who, who told the university what kind of subject they have to teach about.“ (L1).) und die Ideologieschulungen (P4) nach der Staatsideologie *Pancasila* für das akademische Personal führten zu einer

einseitigen Politisierung und einem Bedeutungsverlust der Wissenschaft. Die meisten Dozierenden besuchten die P4-Kurse, denn sie „had to, it is compulsory, *harus* (must). Every *pegawai negeri* must take that course, must take that indoctrination.“ (L3). Doch die Kurse erfreuten sich einer geringen Wertschätzung, wie der Ausschnitt aus einem Interview (I3) zeigt:

V: And did you ever go to a P4 course?

L: Oh yes.

V: Yes, and what was it like?

L: Ja, I don't like this.

V: You don't like it?

L: Ja, I don't like, don't like.

V: Why?

L: Ja because it was something like indoctrination, indoctrination, you know “indoctrination“?

V: Ja, what was the indoctrination?

L: Indoctrination I mean, the aim is (...), the aim is (...). They, . . the result, they, they hope, he result is good. But the system, I don't like the system. *Pancasila* is good, I like *pancasila*, I like *pancasila*, I like *undang-undang kasar* (laws) but I don't like the system for inject, for ideological injection. Must be gone to class from eight o'clock until ten o'clock at night for discussion this in . . course about ten (...), ja I think ten (...). I take, I took the course, the P4 course, P4 indoctrination in 1981 the first time.

„To consolidate state domination over higher education institutions, the New Order implemented a „de-politicization“ of the campuses, the so-called Normalization of the Campus Life (*Normalisasi Kehidupan Kampus – NKK*), a doctrine of social order in higher education institutions“ (Nugroho 2005:149). Studierende durften keine politischen Aktivitäten ausführen, Demonstrationen waren verboten. Ein Dozent des DoA verließ aufgrund seiner politischen Aktivitäten in der illegalen „Peoples' Democratic Party, [...] a radical, a student raised radical party that caused Soeharto a lot of things“ (L1) 1996 das Land. *NKK* implizierte auch, dass marxistische und neo-marxistische Ansätze, „which struggled for justice“ (ebd.:149), nicht unterrichtet werden durften. Die Dozierenden gingen mit den herrschenden politischen Gegebenheiten unterschiedlich um. So manche/r war „*takut*“ (afraid) (L2), die eigene Meinung frei zu äußern, die Regierung zu kritisieren oder etwa verbotene Literatur aus dem Ausland mit nach Hause zu nehmen. Andere hingegen fanden „ways to criticize the government“ (L8) oder „never were afraid . . when during, prior to *reformasi*, people say it was forbidden to teach Marxism and Communism in Indonesia, I taught Marxism, I taught Communism.“ (L5). Der politische Diskurs dominierte die Wissenschaft, die damit ihre Autonomie verlor und nicht mehr unter dem „Code Wahrheit“, sondern dem „Code Macht“ agierte (Weingart 2003:78). Spiegelt sich dieses Dilemma auch in den Dozierenden wieder? Waren die

Wissenschaftler und somit die Basis der Wissensproduktion durch die Politik indoktriniert? Konnte während der *orde baru* von wissenschaftlicher Liberalität gesprochen werden? Welchem Anspruch genügten die Dozierenden zu jener Zeit: dem wissenschaftlichen, sprich dem „Code Wahrheit“, oder dem politischen, also dem „Code Macht“? Nach Nugroho „the majority of the lecturers preferred to serve the government in return for economic and political gains: economic gain in the form of additional income, and political gain in the form of positions in the government bureaucracy“ (Nugroho 2005:149). Auch an der Fakultät für Literatur- und Kulturwissenschaften habe es die „intelligence of the government“ (L2) gegeben, die im Regierungsauftrag ihr Kollegium beobachtete und bei Abweichlern Bericht erstattete. Ebenso arbeiteten Dozierende als politische Berater für die Regierung, ein Dozent hatte sogar einen Ministerposten inne. Ob die Dozierenden sich dem „Code Macht“ fügten oder dennoch nach dem „Code Wahrheit“ agierten, ist schwierig zu beurteilen. Fest steht aber, dass während der *orde baru* die Politik die Wissenschaft dominierte und ihr damit ein großes Stück Freiheit nahm.

Die *reformasi* rief einen politischen Demokratisierungsprozess und eine wirtschaftliche Liberalisierung hervor, was auch im Bildungssystem spürbar war. Die Regierungen implementierten „the policy of autonomy for institutions of higher education by changing the status of state tertiary institutions“ „to State Owned Legal Bodies (*Badan Hukum Milik Negara*)“ (ebd.:144ff). Neben der UI, dem ITB und dem IPB wurde auch die UGM zum BHMN gewandelt und gewann somit finanzielle Unabhängigkeit. Das bedeutet, dass diese vier Universitäten seitdem zusätzliche finanzielle Unterstützung aus dem privaten Sektor annehmen konnten (ebd.:146). Für die Dozierenden äußert sich der politische Demokratisierungsprozess darin, dass „we have more freedom now to express our idea. At least, we are not afraid anymore to, to speak up our mind free.“ (L5). Die *reformasi* „has provided us with new perspective about, about the freedom, about the egalitarian ideas, democracy.“ (L7). Selbst der ehemalige Aktivist und politischer Gegner der Regierung konnte nun Dozent an der UGM werden: „But now, I can be, I can have chance now to, to, to teach in this institution.“ (L1). Ob dies an dem neuen Demokratieverständnis liegt oder daran, dass der Dozent seine politische Aktivität eingestellt hat, wie ein Kollege zynisch anmerkt, bleibt offen. Es gibt noch weitere kritische Stim-

men unter den Dozierenden, was der folgende Ausschnitt aus einem Interview (I10) deutlich macht:

L: For the academic culture during the authoritarian regime, the lecturer actually more critical against the, you know, government. But now, I feel that, the, because they don't have a common enemy, so it's not really critical against, you know, the government policy, or something like that. But the interesting one, after *reformasi* they start to think different point of view. So, they start thinking about more, like, to, to have new, new what you call it, to have an alternative analysis, an interesting research topic, something like that. But before that, most academic people in Indonesia, you know, try to get research funding from government and to, to do a research for government serve, serve the government or something like that. But now, because of course the government also do not have enough money to support that kind of activity, then some, some lecturer try to find a very creative and distinguish analysis with before.

V: So is it also some internationalization and competitiveness that arose from that?

L: Yeah, yeah.

V: And do you think it's good for the university?

L: For the university, it's good. For the university it's good. But for, . . . in term of academic relationship with the state, it seems is not that, is not that good for me, in my point of view.

V: It's not challenging the government anymore?

L: Ja it's not challenge, it's not challenge, it's not challenge but they just, you know, move to another direction, move to another perspective or something.

V: Like, could one say that they turned around from, they turned their back to the government and moved to the international field?

L: International, ja, something like that.

V: Trying to compete with international market.

L: Ja, to compete with international market, international market and also challenge the development international academic culture. But before that, you know, we only challenged the state at the time. We were very busy with the, with the state. But after that we were busy with a lot of things. Ja, that's the change that I feel now.

Einerseits hat die Autonomie der Hochschulen den negativen Effekt, dass die Dozierenden verstärkt ihren Blick auf das internationale Geschehen richten und damit ihr politisches Umfeld, die Regierung, weniger kritisch beleuchten. Ursache dessen sei, dass „academics are benefitting from the education and research business“ (ebd.:147). Andererseits „by having our own authority control, by drawing our own curriculum, that means that we simply can get ridd of the subjects which, which has nothing to do with anthropology, like *pancasila*, [...] whatever it is“ (L1), was den positiven Effekt habe, „it will put the department into a more equal . . . position with the departments overseas.“ (L1). Die *reformasi* hat die zunehmende politische Selbstständigkeit der Hochschulen und damit deren finanzielle Unabhängigkeit bewirkt. Dies führte allerdings zu „an increase in university fees, and incited public protest because the policy marginalizes the poor, effectively closing off their access to higher education“ (ebd.:146). Außerdem konkurrieren die Universitäten verstärkt um Studierende, Projekte und internationale Kooperationen. Die Internationalisierung der indonesischen Hochschullandschaft schreitet voran, was auch die Dozierenden des DoA betrifft: „My competition is

at the international level. When I apply for a research grant from the Dutch government, my competitors come from all over the world.“ (L5). Eine weitere Konsequenz der Autonomie der Hochschulen ist, dass diese „now trying to locate themselves in the working arena.“ (L1). Folglich müssen sich die Dozierenden nicht nur mit der politischen Selbstständigkeit und der Internationalisierung ihrer akademischen Umwelt auseinandersetzen, sondern auch auf die Kommerzialisierung der Hochschullandschaft reagieren.

4. Die wirtschaftliche Situation

Die wirtschaftliche Situation der Dozierenden ist untrennbar mit den politischen Rahmenbedingungen verknüpft. Die Autonomie der Universitäten führte zur verstärkten Kommerzialisierung der akademischen Landschaft. Wissenschaftliches Wissen wurde zu einem begehrten Gut, das die Privatwirtschaft durch finanzielle Unterstützung zu kontrollieren sucht (Weingart 2003:123). Die Wissenschaft befindet sich in einem Widerspruch zwischen der freien Forschung und der Lenkung auf wirtschaftliche Ziele. So versteht Peter Weingart die Ökonomisierung der Forschung als Bedrohung der Wissenschaft (ebd.:136). Ein Problem, das auch die deutsche Wissenschaft kennt. Auch Dozierende des DoA betrachten den Kommerzialisierungsprozess kritisch. Dadurch, dass „the university . . . now also give much more space to, to the labour market“ (L6), „all disciplines have to sacrifice some of their, their identity.“ (L6). „And the second thing is, that in some cases, the system is not good for unmarketable knowledge, for example archeology.“ (L6). Die Merkantilisierung von Wissenschaft, die zu einer Einseitigkeit der Wissensproduktion führt, macht den wirtschaftlichen Einfluss auf die akademische Kultur deutlich. Wie positionieren sich die Dozierenden in diesem Dilemma zwischen Politik, Wirtschaft und Wissenschaft? Wie steht es um die wirtschaftliche Situation der Dozierenden und welchen Einfluss hat dies auf die akademische Kultur oder das soziale Leben der Dozierenden?

Die Dozierendengehälter im Beamtenstatus in Indonesien sind im internationalen Vergleich sehr bescheiden. Das Monatsgehalt einer Dozentin beispielsweise setzt sich wie folgt zusammen: „The standard salary is one million three or four hundred rupiah and then like this [...] benefit, family benefit, transport benefit, housing benefit and more. So

the salary is one, one million nine hundred fifty rupiah.“ (L4).⁹ Der Unterschied zwischen den einzelnen Gehaltsstufen ist minimal:¹⁰ „The difference between one professor and one professor is just about probably four, five hundred thousand rupiah a month.“ (L8). Es ist offensichtlich, dass „you cannot expect good money from the job as public servant, from *pegawai negeri*.“ (L1). Doch dies ist nach Meinung eines Dozenten relativ, denn auch wenn „many people say that it is . . . small salary, small income, someone would say: „Your salary small but you drive a car, you have a house.“ [...] The salary depend on the situation, it is enough to meet their need. [...] Ja but if you want to have a luxury car, ja, luxury house, [...], it is lack for luxury material.“ (L3). Es hängt also von dem eigenen Anspruch der Dozierenden ab, ob sie ihr Gehalt als ausreichend oder unzureichend erachten. Dennoch war die große Mehrheit der Ansicht, dass „teaching will not give you money.“ (L8). „So, that’s why we have to have side-jobs, doing research for other research centre, teaching at the other uni, [...], or probably becoming an academic celebrity, you know, you speak in so many seminars just to, to earn money. That’s a simple motivation.“ (L1). Oftmals sind auch diese Nebenjobs nicht sehr gut bezahlt. Eine Dozentin verdient als stellvertretende Direktorin eines Forschungsinstituts der UGM „one million two hundred thousand per month for the deputy director, not so much [...] for my position.“¹¹(L4). Es gibt auch Dozierende, für die „teaching is a hobby, it’s a hobby for me. Here I will spend all my time for my students and I will find money from other sources.“ (L8). So arbeitete ein Dozent neben dem regulären Universitätsgeschehen gleichzeitig als Berater in Jakarta und verdiente zwischen 2000 bis 3000 US\$ im Monat. Doch nur diejenigen, „who have connection, social relations to outside“ (L11) oder den entsprechenden akademischen Grad, haben Zugang zu diesen Positionen und können ihre finanzielle Situation somit verbessern. In irgendeiner Weise standen alle befragten Dozierenden in einer Abhängigkeit von anderen finanziellen Einkommensquellen, sei es das Einkommen der/des Ehepartners/in, das Stipendium aus dem Ausland, die Anstellung an einem Forschungsinstitut, eine gut bezahlte Beraterfunktion in Jakarta oder etwa das erhöhte Lehrdeputat. Die Vermutung, diese zusätzlichen Belastungen könnten sich negativ auf das Lehrverhalten der Dozierenden auswir-

⁹ 1 950 000 Rupiah entsprechen ungefähr 180 Euro.

¹⁰ Vgl. Departemen Keuangan Republik Indonesia 2006: Daftar Gaji Pokok Pegawai Negeri Sipil Berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 66 Tahun 2005. Direktorat Jenderal Perbendaharaan Kantor Wilaya XIV, Kantor Pelayanan Perbendaharaan Negara Yogyakarta.

¹¹ 1 200 000 Rupiah entsprechen circa 110 Euro.

ken, liegt nahe. Überraschenderweise erachteten aber die wenigsten Dozierenden ihre Nebenjobs als negativ für ihre Lehrtätigkeit am DoA. Viel eher könnten sie das aufbereitete Forschungsmaterial für ihre Seminare benutzen, „from discussion at the seminars I know what actually happen in society and then this fact I discuss with my students“ (L11), „use their experience in the field and back to the university“ (L6), „keep in touch with bureaucracy, with other students, other faculty members“ (L4) und hätten die Möglichkeit, ihre sozialen Netzwerke, die für den weiteren Verlauf der Karriere von Bedeutung seien, auszubauen. Nur in den wenigstens Fällen konstatierten die Dozierenden, nicht „really have . . . the freedom to do what you want because you are totally dictated by this financial thing.“ (L1). Dies schlage sich negativ auf die akademische Arbeit nieder, da weniger Zeit für Forschung bleibe, man unorganisiert werde und ein enormer Zeitdruck herrsche. Doch „it depends on the standard that you want to apply to our classes.“ (L8). In der Regel beeinträchtigten die Nebenjobs nicht die Lehre, sondern die Forschungsaktivitäten. Dies unterstützt die These von Sugiharto, nach der sich der Fokus der indonesischen Hochschulbildung auf die Lehre und nicht auf die Forschung richte (s. S. 8-9). Auch wenn die meisten Dozierenden einen negativen Einfluss bestreiten, ist fragwürdig, ob der entstehende Zeitdruck aufgrund der verschiedenen Verpflichtungen sich nicht auf die Qualität der Lehre auswirkt und folglich die Wirtschaft die Wissenschaft dominiert. Der Beurteilung von kritischeren Stimmen nach machen sich die Nebenjobs sehr wohl bemerkbar: „They work here, they work there, and they neglect their students. They become rich. And when I am saying rich, it means rich. It means, my friend can buy three BMW. [...] So he must be wealthy rich, not only rich. But he is still looking for more money and he never stops.“ (L12). Nach Meinung des Dozierenden begründet sich dies darin, dass „people here give more appreciation to economic, say, economic life. Economic life that is more prestigious than academic prestige.“ (L12). Damit teilt er die Auffassung von Nugoho und Sugiharto (s. S. 8), wonach die Wirtschaft die Wissenschaft dominiert. Auch Wielemans und Chan beobachteten diesen Trend: „To a large extent, the presuppositions of the overall economic system have become the dominant value system. Education is required to adapt to the governing economic forces of the society, rather than functioning as a critical agent of the society and culture“ (Wielemans und Chan 1992:8). Trotz all dieser Übereinstimmungen, ist es aus der Außenperspektive schwierig zu beurteilen, inwieweit sich die Nebenjobs

wirklich auf die Lehrtätigkeiten der Dozierenden auswirken und somit eine Dominanz der Wirtschaft über die Wissenschaft herrscht und ob die Wissenschaft, in diesem Fall die Dozierenden, ihre Aufgabe als Kritiker der gesellschaftlichen Verhältnisse aufgeben. Dies hängt sicherlich von den Dozierenden im Einzelnen ab, nämlich wo diese ihre Präferenzen setzen und welchen Wert sie ökonomischen Gütern beimessen.

Der Einfluss der wirtschaftlichen Situation der Dozierenden auf deren Privatleben ist sehr individuell. Während die/der ein oder andere darüber klagt, zu wenig Zeit für Familie und Freunde zu haben und „to miss a lot“ (L8), sehen die anderen ihr Privatleben von ihrer Lehrtätigkeit und ihrem Nebenjob nicht negativ berührt. Es kommt also immer auf die individuellen Gegebenheiten an, ob das Privat- oder Familienleben durch akademische Tätigkeiten beeinflusst wird. Ein Dozent hält treffend fest: „It’s a matter of choice. Either you take or you leave it.“ (L8). Häufig macht der familiäre Rückhalt die verschiedenen Tätigkeiten erst möglich: „My family is very supportive. [...] I, I think without their support I could not try anything.“ (L8). Neben Familie sind Freunde und Bekannte von großer Bedeutung. Sie geben nicht nur Rückhalt, sondern dienen als nützliche Kontakte für die Vermittlung von Projekten und Positionen und letztlich als ‚Geldquelle‘. Doch die Gestaltung des Privatlebens ist sehr unterschiedlich. Die meisten Dozierenden haben Familie, dies muss jedoch nicht zwangsläufig der Fall sein. Um genügend Zeit für Privates zu haben, ist das Zeitmanagement für die Dozierenden von großer Bedeutung. Nur so sei es ihnen möglich, ihren akademischen und sozialen Verpflichtungen nachzukommen. Ob ihnen dies wirklich gelingt, ist aus der Außenperspektive jedoch schwierig zu beurteilen, denn in einer Forschungszeit von knapp sechs Wochen war die Durchdringung des sozialen Bereichs der Dozierenden nur begrenzt möglich.

5. Schlussbemerkung

Der Globalisierungsprozess wird von der „Intensivierung von intellektuellem Austausch und einer Internationalisierung von Wissen und Wissensproduktion“ (Schlehe 2006:1) begleitet. So unterliegt auch die Rolle der Universitäten einem stetigen Wandel. Der Gravitationspunkt für die Entwicklung, die Vermittlung und den Austausch von Wissen, eine Plattform für die *civitas academica* muss sich an diese Prozesse anpassen, um dem universalen Wissenschaftsanspruch gerecht zu werden. Doch dabei darf nicht außer

Acht gelassen werden, dass auch wenn „sich Wissenschaft zwar als universal verstehen möchte“ (ebd.:2), diese immer in einen lokalspezifischen Rahmen von politischen, wirtschaftlichen und soziokulturellen Faktoren eingebettet ist, die auf die Wissensproduktion und Wissensvermittlung Einfluss nehmen. So müssen sich auch die Dozierenden als Mitglieder der *civitas academica* den Rahmenbedingungen ihrer akademischen Kultur stellen. Als Wissensproduzenten und Wissensvermittler tragen die Dozierenden eine große Verantwortung. Diese können sie jedoch nur unter bestimmten Rahmenbedingungen wahrnehmen, was jeweils lokalspezifische politische, wirtschaftliche und soziokulturelle Faktoren erschweren können. Wie wirken sich diese Faktoren im Einzelnen auf die akademische Kultur Dozierender des Departments der Anthropologie an der UGM aus? Wie organisieren die Dozierenden ihren akademischen Alltag, den verschiedenen Interessen und Wechselwirkungen bedingen?

Bei der Untersuchung des Feldes kam immer wieder zum Ausdruck, dass sich die Dozierenden in diesem Bedingungsgefüge auf unterschiedliche Weise bewegen und individuelle Gestaltungswege ihres Alltags gehen. Zwar sind sie häufig mit den gleichen Problemen konfrontiert, doch beispielsweise können ihnen soziale Netzwerke einen Lösungsweg ermöglichen. Da die erarbeiteten Aspekte immer nur auf einen Teil der Dozierenden zutrafen, kann kein einheitliches Bild des Alltags von Dozierenden entworfen werden. Auch die Situation der Dozierenden am DoA reflektiert nicht die akademische Kultur aller Dozierender an der UGM und schon gar nicht kann sie bedingungslos als repräsentativ für indonesische Universitäten gelten – das verbietet allein der Anspruch ethnologischer Forschung. Ob sich für die Dozierenden der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg die gleichen Probleme stellen, werden der Gegenbesuch und die damit verbundene Untersuchung des Alltags von Dozierenden in Freiburg zeigen.

Literatur

Barth, Fredrik 1995: Other knowledge and other ways of knowing. In: *Journal of Anthropological Research*, 51: 65-68.

Brenner, Suzanne 1998: *The domestication of desire: women, wealth and modernity in Java*. Princeton, N.J.: Princeton University Press, pp. 135-170.

Budianta, Melani 2004: Multiculturalism: In Search of a Critical Framework for Assessing Diversity in Indonesia. In: Sunarto Kamanto, Russel Heng Hiang-Khng, and Ach-

mad Fedyani Saifuddin (eds.): *Multicultural Education in Indonesia and Southeast Asia: Stepping into the Unfamiliar*. Depok: Jurnal Antropologi Indonesia, pp. 21-35.

Charle, Christophe, Jürgen Schriewer, and Peter Wagner (Hrsg.) 2004: *Transnational Intellectual Networks. Forms of Academic Knowledge and the Search for Cultural Identities*. Frankfurt / New York: Campus Verlag.

Departemen Keuangan Republik Indonesia 2006: Daftar Gaji Pokok Pegawai Negeri Sipil Berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 66 Tahun 2005. Direktorat Jenderal Perbendaharaan Kantor Wilaya XIV, Kantor Pelayanan Perbendaharaan Negara Yogyakarta.

Foster, George MacClelland 1969: *Applied Anthropology*. Boston: Little, Brown.

Flick, Uwe 2000: *Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaft*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Geertz, Hildred 1961: *The Javanese family: a study of kinship and socialization*. New York: Free Press of Glencoe.

Hadar, Ivan A. 1999: *Bildung in Indonesien: Krise und Kontinuität; das Beispiel Pesantren*. Frankfurt am Main: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

Kleine-Brockhoff, Thomas 2007: Die Elite wird weiblich. In: *Die Zeit*, Nr. 8, S. 32.

Koentjaraningrat 1985: *Javanese Culture*. Singapore, Oxford, New York: Oxford University Press.

Liotard, Jean-François 1999: *Das postmoderne Wissen: ein Bericht*. Wien: Passagen-Verlag.

Magnis-Suseno, Franz 1981: *Javanische Weisheit und Ethik. Studien zu einer östlichen Moral*. München: Oldenburg.

Magnis-Suseno, Franz 1989: *Neue Schwingen für Garuda. Indonesien zwischen Tradition und Moderne*. München: Kindt.

Markham, Marion 1995: *Höflichkeit und Hierarchie bei den in Jakarta lebenden Javanern*. Frankfurt a. Main: Peter Lang.

Ramage, Douglas E. 1995: *Politics in Indonesia: Democracy, Islam, and the Ideology of Tolerance*. London: Routledge.

Sairin, Sjafrin 2006: Sampai di mana kaki melangkah dan kemana haluan akan diarah. Refleksi 42 Tahun Jurusan Antropologi Budaya Fakultas Ilmu Budaya Universitas Gadjah Mada 1964-2006. UGM Yogyakarta.

Schareika, Nikolaus und Thomas Bierschenk (Hrsg.) 2004: *Lokales Wissen – sozialwissenschaftliche Perspektiven*. Münster: LIT.

Schlehe, Judith 2001: Cultural politics of natural disasters: discourses on volcanic eruptions in Indonesia. In: Casimir, Michael J. und Ute Stahl (eds.): *Culture and the changing environment. Uncertainty, cognition, and risk management in cross-cultural perspective*. Oxford, New York: Berghahn. (forthcoming)

Schlehe, Judith 2006: Transnationale Wissensproduktion: Deutsch-indonesische Tandemforschung. In: Rehbein, Boike, Jürgen Rüländ und Judith Schlehe (Hrsg.): *Identitätspolitik und Interkulturalität in Asien*. Southeast Asian Modernities, Bd. 1, Münster: LIT.

Sentker, Andreas 2007: Die exotische Frau Professor. In: *Die Zeit*, Nr. 8, S. 32.

Sugiharto, Setiono 2006: RI universities lagging behind in research. In: *The Jakarta Post*, November, 18, p. 6.

Vedi R. Hadiz and Daniel Dhakidae (eds.) 2005: *Social Science and Power in Indonesia*. Singapore: Institute Southeast Asian Studies.

Vickers, Adrian 2005: *A history of modern Indonesia*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Wielemans, Willy and Pauline Choi-Ping Chan (eds.) 1992: *Education and Culture in Industrializing Asia. The Interaction between Industrialization, Cultural Identity and Education*. Leuven: Leuven University Press.

Weingart, Peter 2003: *Wissenschaftssoziologie*. Bielefeld: Transkriptverlag.

Woodward, Marc 1989: *Islam in Java. Normative piety and mysticism in the Sultanate of Yogyakarta*. Tuscon: The University of Arizona Press.

Internetquellen

Evers, Hans-Dieter 2002: Knowledge Society and Knowledge Gap. Available at: [http://www.uni-bielefeld.de/\(en\)/soz/iw/pdf/evers_2.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/(en)/soz/iw/pdf/evers_2.pdf) [2007.02.14].

Evers, Hans-Dieter 2003: Transition towards a Knowledge Society: Malaysia and Indonesia Compared. Available at: <http://www.uni-bonn.de/~hevers/papers/Evers2003Transition.pdf> [2007.02.14].

Evers, Hans-Dieter und Solvay Gerke 2003: *Local and Global Knowledge: Social Science Research on Southeast Asia*. Available at: http://www.suedostasien.uni-bonn.de/Medien/Publications/working_18.pdf [2007.02.14].

Evers, Hans-Dieter und Solvay Gerke 2001: Möglichkeiten der Kooperation mit indonesischen Hochschulen, eine Markanalyse als Planungshilfe für Off-Shore-Aktivitäten deutscher Hochschulen. Erhältlich unter: http://www.daad.de/de/download/export/laenderstudien/indonesien_2001.doc (2006.06.21).

Evers, Hans-Dieter, Solvay Gerke und Rebecca Schweißhelm 2004: Malaysia, Singapur, Indonesien: Wege zur Wissensgesellschaft. Erhältlich unter: <http://www.suedostasien.uni-bonn.de/Medien/Publications/WP20.pdf> [2007.02.14].

Stichweh, Rudolf 2002: Wissensgesellschaft und Wissenssystem. Erhältlich unter: [http://www.uni-bielefeld.de/\(en\)/soz/iw/pdf/stichweh_7.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/(en)/soz/iw/pdf/stichweh_7.pdf) [2007.02.14].