

2013

Bildung und Macht: Zwei Paradigmen gesellschaftlicher Entwicklung



Inhalt

1. Einleitung.....	2
2. Bildung und Macht in der internationalen Entwicklungszusammenarbeit	3
3. Fazit.....	5
4. Quellen.....	6

1. Einleitung

Bereits im 17. Jahrhundert beschrieb Francis Bacon den Zusammenhang von Wissenschaft und Macht in bemerkenswerter Weise, indem er Wissen und Macht des Menschen in einem seiner bekanntesten Aphorismen gleichsetzte und dabei postulierte, dass die Unkenntnis der Ursache auch über deren Wirkung täuscht (*Scientia et potentia humana in idem coincidunt, quia ignoratio causae destituit effectum*). Doch was, so würde Goethe seinen Faust fragen lassen, ist wohl mit diesem Rätselwort gemeint?

Dahinter verbirgt sich die relativ schlichte Erkenntnis, dass ohne Informationen zur Ursache eines Problems, dieses nicht adäquat verstanden oder gar gelöst werden kann. Ohne die Ursache eines Sachverhaltes erfassen zu können, werden auch dessen Folgen nicht zu verstehen sein. Das Wissen über die Kausalzusammenhänge in der Welt, befähigt den Menschen also zu einer gesteigerten Anpassungsleistung an die ihn umgebende Umwelt sowie zu deren Gestaltung und Manipulation im Sinne seiner eigenen Interessen. Wissensaneignung wird somit zu einem neutral definierten Zuwachs von zutreffenden Informationen über die Welt, und Macht dementsprechend zu einem Produkt, das Gestaltungskompetenzen innerhalb sozialer Systeme ermöglicht. Je mehr Wissen sich ein Mensch aneignet, über desto mehr Macht kann er entsprechend auch verfügen.

Dieser Machtzuwachs durch Kompetenzerweiterung ist dabei nicht genuin auf die formale Schul- oder Hochschulbildung beschränkt, sondern umfasst im Gehlenschen Sinne im Grunde alle Fähigkeiten des „Mängelwesens“ Mensch, die er sich im Laufe seiner Entwicklung in verschiedenen Kontexten aneignet und individuell adaptiert weiterentwickelt. Die institutionelle Bildung hingegen ist der Versuch innerhalb menschlicher Gesellschaften einen qualitativ wie quantitativ einheitlichen Standard zu setzen, der natürlich entsprechend kulturell geprägt und an den Bedürfnissen und Besonderheiten der ihn definierenden sozialen Systeme orientiert ist. Diese Besonderheiten spiegeln sich immer auch in den vermittelten Inhalten und Kompetenzzielen, wie unter anderem im Humboldt'schen Ideal deutlich wird, wenn neben der reinen Wissensvermittlung auch der Charakterbildung des Menschen eine wichtige Rolle zugewiesen wird. Durch diese Zusammenhänge wird die institutionelle Bildung mit ihren Standardisierungen, explizit definierten Kompetenzzielen und festgelegten Abschlussgraden als Zugangsvoraussetzungen für bestimmte gesellschaftliche Tätigkeiten und Positionen im besonderen Maße relevant für einen individuellen Zugang zur Macht.

2. Bildung und Macht in der internationalen Entwicklungszusammenarbeit

Eine besondere Rolle spielen die Konzeptionen von Bildung und Macht als Paradigmen gesellschaftlicher Entwicklung in der internationalen Entwicklungszusammenarbeit, in deren Rahmen sie eine ganz spezielle Synergie eingehen. Einerseits kommt in diesem Rahmen den intra- wie intergesellschaftlichen Machtverhältnissen ein besonderes Primat in der erfolgreichen Implementierung von staatlichen wie internationalen Institutionen und Regelungen zu, und andererseits werden insbesondere Bildungsprogramme den in diesem Feld besonders wichtigen Aspekten der Nachhaltigkeit in besonderer Weise gerecht (vgl. Barry & Pogge, 2005; Nagel, 2005; Pogge, 2001; Steiner & Posch, 2006; Tilbury, Stevenson, Fien, & Schreuder, 2002). In der internationalen Entwicklungszusammenarbeit sind Bildungsprogramme auf Geberseite gerade auch im Sinne des capacity buildings oder empowerments, sehr beliebt. Je gebildeter die Menschen in den Empfängerländern sind, desto größer die Chancen, dass die Konzeption der Hilfe zur Selbsthilfe aufgehen und somit eine nachhaltige Entwicklung auf partizipativer Grundlage initiiert werden kann. Dabei ist es unstrittig, dass eine kontinuierliche gesellschaftliche Entwicklung ohne ein funktionierendes Bildungssystem nicht funktionieren wird, und Erfolge, wie die der südostasiatischen Tigerstaaten, aber auch Untersuchungen zur Auswirkung von Bildung auf Aspekte der Demokratisierung, Partizipation oder Geschlechtergleichstellung konnten bereits andeuten, welche Entwicklungspotentiale in der Bildung enthalten sind bzw. was empowerment durch Bildung bedeuten kann, ohne ihre diesbezüglichen Wirkungen zu überzeichnen (vgl. Appiah & McMahon, 2002; Bloom, Canning, & Chan, 2006; Evans & Rose, 2012; Mattes & Mughogho, 2009; Morris, 1996; Stromquist, 2006).

Doch trotz dessen darf in dieser Debatte nicht die dunkle Seite der Verbindung zwischen Bildung und Macht außer Acht gelassen werden. Denn nicht nur die Bildung befähigt zur Ausübung von Macht, sondern die Träger der Macht sind in der Regel auch dazu befähigt den Zugang sowie die Inhalte der Bildung in ihrem Sinne zu gestalten. Auch wenn es sich hierbei um ein grundsätzlich der Bildung inhärentes Problem handelt, wie beispielsweise auch im Laufe der teilweise erbitterten Auseinandersetzungen um elementare Konzepte der Freiheit der Lehre und der Rolle dezidierter und teils nur wenig Raum für eigenständige Studien lassenden Lehrpläne im Rahmen der Bologna Reform in der Europäischen Union deutlich wurde, kommt im Rahmen der Entwicklungspolitik eine besondere Brisanz in diese Thematik. Denn wenn in entsprechenden Entwicklungsprogrammen massiv in den Aufbau von Bildungsinfrastrukturen an Schulen, Universitäten oder Ausbildungsinstitutionen investiert wird, dann kann diese Beziehung bereits frühzeitig und reflektiert berücksichtigt werden. Eine funktionierende Bildungsinfrastruktur allein ist nicht entwicklungswirksam, nur in Kombination mit einem freien und fair organisierten Zugang aller Menschen sowie unter Wahrung der wissenschaftlichen Unabhängigkeit der in ihr tätigen Individuen kann Bildung langfristig entwicklungsfördernd wirken.

In der internationalen Entwicklungszusammenarbeit kommt der Bildung dabei, trotz wachsender Aufmerksamkeit noch nicht die Bedeutung zu, die sie eigentlich verdient hat. Zum einen ist der Begriff der Bildung zu abstrakt und umfassend, allein schon die verschiedenen Aspekte der Grundschulbildung, weiterführenden Bildung, beruflichen Bildung, Hochschulbildung etc., aber auch Projekte der Alphabetisierung fallen darunter und lassen ihn somit nur schwer exakt definieren. Und zum anderen kommt bezüglich politischer Macht ein, gerade in der Tradition der technischen Zusammenarbeit, oftmals ungewollter Aspekt des zivilgesellschaftlichen Engagements hinzu, denn die bildungsindizierten Folgen höherer Lebensansprüche und entsprechend artikulierte

Partizipationsansprüche entfalten in Bildungsprojekten- und Programmen ihre Wirkung. Es besteht die Gefahr, dass es im Zweifel der politischen Rationalität des Machterhalts entsprechen könnte, die zur Verfügung stehenden Mittel bevorzugt in Infrastrukturmaßnahmen oder Landwirtschaftsprojekte zu investieren, als in Bildungs- und Ausbildungsprogramme, die sowohl die politisch-sozialen, als auch die ökonomischen Ansprüche der eigenen Bevölkerung wachsen lassen und zudem als kurzfristig wirksame und direkt wahrnehmbare politische Aktionen einfach steuerbar sind. Diese oftmals auf Kurzfristigkeit basierende politische Strategie ist auch in den Demokratien westlicher Prägung mit hohem Entwicklungsstatus im Rahmen der Legislaturperioden Orientierung politischen Handelns bestens bekannt.

Exemplarisch für eine projektbasierte Berücksichtigung dieser Verbindung von Bildung und Macht ist das GIZ Programm „Kapazitätsaufbau im Bildungswesen“ in Äthiopien, ein Land, das gemessen am Pro-Kopf-Einkommen zu den ärmsten Ländern der Welt zählt. Der von der äthiopischen Regierung entwickelte Growth and Transformation Plan (GTP) sieht dabei umfangreiche Investitionen in soziale und wirtschaftliche Infrastruktur sowie in die Armutsreduzierung vor. Im Sinne einer nachholenden Entwicklung wird zudem beträchtlich in den Bildungssektor investiert, um technologisch orientierte Ausbildungssysteme aufzubauen, deren Absolventen die erhoffte stetig steigende Nachfrage des äthiopischen Arbeitsmarktes befriedigen sollen.

Das Programm der GIZ setzt zur Unterstützung dieser Pläne bei einigen Problemen gleichzeitig an, denn momentan sind sowohl die Berufsausbildung, als auch die Lehre und Forschung an Hochschulen weder praxis- noch qualitätsorientiert und auch die Kompetenzen des modernen Bildungsmanagements sind nur unzureichend ausgeprägt, weshalb auch der Personaltransfer deutscher Bildungsmanager zu äthiopischen Institutionen der tertiären Bildung als integrativer Bestandteil des Programmes berücksichtigt wird. Die Qualifizierung der ingenieurwissenschaftlichen Absolventen für den nationalen Arbeitsmarkt soll durch einen multiplen Ansatz auf mehreren Ebenen realisiert werden, sowohl das zuständige Bildungsministerium, als auch die nachgeordneten Behörden werden im Sinne des capacity developments aktiv unterstützt und entsprechend beraten, um eine deutliche Verbesserung der Lehrqualität an Berufsschulen und Universitäten erreichen zu können. Im Bereich des professionellen Bildungsmanagements werden hingegen Technologietransferinstitute und Gründerzentren unterstützt, um einerseits die arbeitsmarktrelevanten Ergebnisse wissenschaftlicher Tätigkeit entwicklungswirksam werden zu lassen und andererseits gezielt bereichsbezogene Managementkompetenzen zu vermitteln. Auch die Berücksichtigung von Arbeitsmarktanalysen und entsprechenden statistischen Auswertungen in die Bildungsplanung und Konzeption wird aktiv gefördert.

Trotz der oben konstatierten Schwierigkeiten positioniert sich die äthiopische Regierung durch Ihre Entwicklungsbemühungen eindeutig hinsichtlich einer bildungsorientierten Entwicklungspolitik. Obwohl der nationale Arbeitsmarkt auch mittelfristig noch keine so stringente Entwicklung erwarten lässt, dass in ausreichendem Umfang berufliche Perspektiven für inländische Hochschulabsolventen zur Verfügung stehen, investiert die Regierung massiv in die Bereiche Berufs- und Hochschulbildung, wohl wissend dass durch ein stetig steigendes Ausbildungs- und Qualifikationsniveau auch soziale und zivilgesellschaftliche Forderungen wachsen könnten. Somit ist die klare Absicht der äthiopischen Regierung erkennbar, den Weg der südostasiatischen Tigerstaaten zu beschreiten, um ihren langfristigen und bildungsorientierten Entwicklungsplan zu verfolgen.

3. Fazit

Bildungsorientierte Entwicklungsprogramme können nicht per se im Sinne des empowerments wirken, sondern nur im Rahmen einer gesamtgesellschaftlich orientierten und auf zivilgesellschaftlichen Reformen basierenden Strategie sinnvoll sein. Ein effizientes Bildungssystem kann für die Bürger eines Landes einen geeigneten Zugang zur Macht (in einem emanzipatorischen Sinne) darstellen, bleibt allerdings, sofern es isoliert gefördert wird, der politischen Einflussnahme ausgeliefert. Dieser Erkenntnis muss in der internationalen Entwicklungszusammenarbeit mit angemessener Sorgfalt bei der Abstimmung entsprechender Programmkomponenten begegnet werden und die dafür notwendigen Forschungsinitiativen sind auch bereits eingeleitet worden. So sind vor allem im Bereich der Bildungswirkungsforschung verschiedene Aspekte umfassender Bildungsprogramme skizziert worden, die bereits die Notwendigkeit einer intensiveren Auseinandersetzung mit den Bereichen Qualität, Inklusion, institutionellen Strukturen und entwicklungspolitische Einbettung sowie Sektor übergreifenden integrierten Maßnahmen skizzieren (vgl. Langthaler, 2013).

4. Quellen

- Appiah, E. N., & McMahon, W. W. (2002). The Social Outcomes of Education and Feedbacks on Growth in Africa. *Journal of Development Studies*, 38(4), 27–68. doi:10.1080/00220380412331322411
- Barry, C., & Pogge, T. W. M. (Hrsg.). (2005). *Global institutions and responsibilities: achieving global justice*. Malden, MA ; Oxford: Blackwell.
- Bloom, D. E., Canning, D., & Chan, K. (2006). *Higher education and economic development in Africa*. World Bank Washington, DC.
- Evans, G., & Rose, P. (2012). Understanding Education's Influence on Support for Democracy in Sub-Saharan Africa. *Journal of Development Studies*, 48(4), 498–515. doi:10.1080/00220388.2011.598508
- Langthaler, M. (2013). Die entwicklungspolitischen Wirkungen von Bildung. *Österreichische Forschungsstiftung für Internationale Entwicklung Policy Note*, (4/2013).
- Mattes, R. B., & Mughogho, D. (2009). *The limited impacts of formal education on democratic citizenship in Africa*. Centre for Social Science Research.
- Morris, P. (1996). Asia's Four Little Tigers: A comparison of the role of education in their development. *Comparative Education*, 32(1), 95–110. doi:10.1080/03050069628948
- Nagel, T. (2005). The problem of global justice. *Philosophy & public affairs*, 33(2), 113–147.
- Pogge, T. (2001). Priorities of Global Justice. *Metaphilosophy*, 32(1-2), 6–24. doi:10.1111/1467-9973.00172
- Steiner, G., & Posch, A. (2006). Higher education for sustainability by means of transdisciplinary case studies: an innovative approach for solving complex, real-world problems. *Journal of Cleaner Production*, 14(9), 877–890.
- Stromquist, N. (2006). The political benefits of adult literacy. *Background paper for EFA Global Monitoring Report*.
- Tilbury, D., Stevenson, R. B., Fien, J., & Schreuder, D. (2002). *Education and sustainability: responding to the global challenge*. IUCN Commission on Education and Communication.