

ZUR ENTWICKLUNGSPROBLEMATIK UNTER DEM ASPEKT DER ERZIEHUNGSHILFE

Thesen

für die Diskussion einer Neufassung des „Bildungshilfegutachtens“
im wissenschaftlichen Beirat des BMZ

Vorbemerkungen

Um eine gerade auf dem Gebiet der Erziehung in Entwicklungsländern notwendige internationale Zusammenarbeit zu ermöglichen, die nicht durch terminologische Schwierigkeiten beeinträchtigt wird, ist in den folgenden Thesen durchgängig der Begriff „Erziehung“ gebraucht. Er wird im Sinne von „Education“ verwendet. Im Zusammenhang der Thesen dient er als eine umfassende Bezeichnung der in einer Gesellschaft getroffenen Veranstaltungen und ihrer Ergebnisse, welche dem Ziel dienen, die für den Fortbestand und die Veränderung dieser Gesellschaft erforderlichen Einstellungen, Haltungen, Fertigkeiten und Kenntnisse auf eine solche Weise bereitzustellen, daß dabei die kognitiven, emotionalen und psychomotorischen Kräfte der einzelnen optimale Verwirklichungschancen haben.

Die erfolgreiche Umgestaltung gegenwärtiger, inadäquater Systeme scheint nur möglich, wenn die Verantwortlichen den Mut haben, die Konsequenzen aus der am Beginn der zweiten Entwicklungsdekade allgemein konstatierten Erziehungskrise, und der Analyse ihrer Ursachen, zu ziehen. Das wird nicht zu einer sofortigen und radikalen Umgestaltung der bisherigen Maßnahmen im Rahmen der „Bildungshilfe“ der BRD führen, doch ist langfristig eine solche anzustreben. Die folgenden Thesen enthalten Grundgedanken für die Formulierung dahin zielender Strategien.

I. Kernprobleme der Entwicklung

1. Die Erweiterung und Aktualisierung früherer Überlegungen hat auszugehen von einer verallgemeinernden Analyse der gegenwärtigen Kernprobleme in Entwicklungsländern im Hinblick auf die Folgerungen, die sich daraus für konkrete Maßnahmen der Erziehungshilfe als Teil einer Entwicklungsstrategie ergeben.
2. Eine Vollständigkeit des Kataloges der Kernprobleme ist dabei weder möglich noch nötig. Festzuhalten ist, daß es sich um einen *Problemkomplex* handelt, wobei zwischen den Einzelphänomenen ein Verhältnis wechselseitiger Abhängigkeiten besteht.
3. Aktuelle Probleme, mit denen die Mehrzahl der Entwicklungsländer konfrontiert sind, erscheinen in der Form scherenartig auseinanderlaufender Entwicklungstendenzen. Beispiele sind:

- 3.1. — Das Wachstum der erwerbsfähigen Bevölkerung ist größer als der Zuwachs an Beschäftigungsmöglichkeiten;
- 3.2. — der Bevölkerungszuwachs, der nicht zuletzt durch eine Hebung des allgemeinen Gesundheitsniveaus verursacht ist, wird nicht von einer entsprechenden Ausweitung der Versorgung begleitet;
- 3.3. — der Ausbau der städtischen Infrastrukturen hält nicht Schritt mit dem Bevölkerungszustrom in die Städte; das führt zu einer Verelendung semi-urbanisierter Bevölkerungsgruppen;
- 3.4. — das Fehlen einer entwicklungspezifischen, arbeitsintensiven Technologie verschärft die Unterbeschäftigung und Arbeitslosigkeit großer Bevölkerungsteile und ihre soziale Verelendung. Gleichzeitig fehlt ein einheimischer Markt für den Absatz von Erzeugnissen der auszubauenden Wirtschaftsbereiche.
- 3.5. — Semi-Industrialisierung und -Urbanisierung können den Abbau alter Sozialbezüge zur Folge haben, bevor der Aufbau neuer entwicklungsadäquater Sozialbezüge und Sozialisationsmuster sichtbar wird;
- 3.6. — dem entspricht ein Mangel an politischer Mobilisierung und Dynamisierung der Massen der Bevölkerung, die selbst da, wo sie in Ansätzen erfolgt, nur in Ausnahmefällen als bewegende Kraft in den Entwicklungsprozeß integriert worden ist;
- 3.7. — gleichzeitig mit der quantitativen Ausweitung des Erziehungsangebotes sinkt die Leistungsfähigkeit der Erziehungsinstitutionen, angezeigt durch einen hohen Prozentsatz von Ausbildungsabbrüchen (dropout) und ein Anwachsen des Primär- und Sekundäranalphabetentums ohne daß bislang das Erziehungswesen durch die ausreichende Vermittlung entwicklungsadäquater Inhalte einen entscheidenden Beitrag zur Gesamtentwicklung zu leisten vermag.
4. Die divergierenden Entwicklungstendenzen betreffen die Bevölkerung je nach Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Schichten und Gruppen, je nach Wohnsitz in einem erschlossenen oder noch nicht erschlossenen Gebiet und je nach Zugehörigkeit zu verschiedenen Altersgruppen in unterschiedlichem Maße. Daraus ergeben sich Unterschiede in den Lebenschancen, die in zunehmendem Maße als ungerecht empfunden werden; die Verwirklichung der UN-Charta wird illusorisch.
5. Der überwiegende Teil der entwicklungsfördernd einzusetzenden Ressourcen wird im und vom Entwicklungsland selbst aufgebracht werden müssen. Daher ist eine erhebliche Belastung der nur kleinen Gruppe von Erwachsenen, welche die materiellen und immateriellen Güter wie auch die anzustrebenden sozialen Strukturen hervorzubringen in der Lage ist, unvermeidlich, ihr steht in einer rasch wachsenden Bevölkerung eine weitaus größere Gruppe von Kindern und Jugendlichen sowie von anderen Marginalgruppen gegenüber. Damit stellt sich das Problem, die Mittel für den Entwicklungsprozeß aufzubringen und optimal zu nutzen.

II. System der Entwicklungsziele

1. Der Verlauf der Ersten Entwicklungsdekade hat gezeigt, daß das Ziel der Entwicklung nicht ausschließlich in wirtschaftlichem Wachstum zu sehen ist. Die Verwirklichung sozialer und kultureller Ziele ist zumin-

dest gleichrangig. Mit Sicherheit kann eine Lösung der Entwicklungsprobleme nicht durch die Anwendung von Entwicklungsstrategien geschehen, die sich praktisch und/oder theoretisch am Beispiel der atlantischen Entwicklung des 19. Jahrhunderts orientieren.

2. Leitziel der Entwicklung in der Zweiten Entwicklungsdekade und darüber hinaus müssen neue, entwicklungsadäquate Sozialkonzepte sein, die sich an der sozialen Gerechtigkeit, wie sie in der UN Charter der Menschenrechte postuliert ist, orientieren. Die Maßstäbe für die Beurteilung der „Entwicklungsadäquanz“ sind kontinuierlich zu überprüfen.

Solche Überprüfungen sollte erfolgen

- im Hinblick auf die bestehenden Sozialverhältnisse, die kritisch zu reflektieren sind;
- im Blick auf die in den einzelnen Ländern entwickelten oder erst noch zu entwickelnden Leitvorstellungen sozialer Gerechtigkeit unter Berücksichtigung auch kontroverser gesellschaftstheoretischer Konzepte.

3. Um das Leitziel der Entwicklung zu erreichen, ist ein System der Planung und der Planverwirklichung erforderlich, das mit veränderbaren, jedoch interdependenten Teil- und Zwischenzielen arbeitet (Regelsystem). Die daraus abgeleiteten Maßnahmen sind flexibel zu handhaben. Denn nach den bisherigen Erfahrungen erscheint es als unmöglich, das Leitziel anhand eines starren Systems von Teilzielen zu erreichen.
4. Für die Formulierung von Strategien zur Erreichung des Leitziels der Entwicklung sollte der internationale Konsensus, der sich in den Internationalen Organisationen der UN herausbildet, als Orientierungs- und Entscheidungshilfe genutzt werden. Diese Entwicklungsstrategien sollten regional, national und international koordiniert werden.
5. Bei der Ausarbeitung und Anwendung von Entwicklungsstrategien wird von dem Phänomen des Masseneffekts auszugehen sein: nur solche Entwicklungsmaßnahmen können einen nachhaltigen Erfolg versprechen, die so geplant, organisiert und durchgeführt werden, daß durch sie mittelbar oder unmittelbar die Masse der Bevölkerung erreicht und dynamisiert wird.

Dieser Masseneffekt ist insbesondere zu fordern für

- Maßnahmen des „comprehensive rural development“ und der infrastrukturellen Entwicklung;
- Maßnahmen zur Kontrolle und Verlangsamung des Bevölkerungswachstums;
- Maßnahmen zur Schaffung geeigneter Beschäftigungsmöglichkeiten;
- Maßnahmen zur Ausweitung und Verbesserung der Erziehungs- und Ausbildungsmöglichkeiten zur Erreichung einer größeren Entwicklungsadäquanz des Erziehungswesens.

Dabei ist zu berücksichtigen, daß von den Investitionen im Erziehungssektor und ihrer Multiplikatorwirkung eine gewisse Belebung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung ausgehen kann.

III. *Entwicklungs-Inadäquanz gegenwärtiger Erziehungssysteme*

1. Viele der gegenwärtigen Erziehungssysteme sind noch zu stark ausgerichtet auf die Befriedigung der Bildungsbedürfnisse traditionaler elitärer Minderheiten und beeinträchtigen dadurch das Erreichen des Leitzieles der Entwicklung.
- 1.1. — Zu einem Teil sind die gegenwärtigen institutionalisierten Bildungssysteme auf dem Boden kultureller Traditionen gewachsen, in denen sozial-integrative Ansätze in nur geringem Maße wirksam sind. Sie dienen im wesentlichen den Bedürfnissen einer „leisure class“.
- 1.2. — In anderen Ländern sind die Erziehungsmodelle der ehemaligen Kolonialmächte übernommen worden, die, ohne an die Entwicklungsbedürfnisse angepaßt zu sein, hauptsächlich der Heranbildung einer „civil service elite“ dienen.
- 1.3. — In der Praxis sind Mischformen verbreitet. Die zahlenmäßige Ausweitung der Erziehung hat noch nicht allgemein zu einer Neuformulierung ihrer Inhalte und der ihnen adäquaten Formen des Lehrens und Lernens geführt.
2. Es ist mit Sicherheit unmöglich, die Lösung des Erziehungsproblems der Entwicklungsländer lediglich durch einen Ausbau der bestehenden Schulsysteme zu lösen.
- 2.1. — Ein Festhalten an den Erziehungskonzepten der meisten Industrieländer als den Exporteuren von Erziehungsmodellen wäre schon deshalb widersinnig, weil sich in diesen Ländern selbst die Unangemessenheit der tradierten Bildungsformen immer deutlicher zeigt und Neustrukturierungen der Erziehungssysteme unabweislich geworden sind.
- 2.2. — Der Ausbau der an traditionellen Modellen orientierten Erziehungssysteme in Entwicklungsländern auf den notwendigen quantitativen und qualitativen Stand würde Generationen in Anspruch nehmen und damit die Gesamtentwicklung auf unvertretbare Weise retardieren.
- 2.3. — Bedingt durch die ökonomische Ineffizienz der tradierten Schulsysteme würde ihr forcierter Ausbau eine erhebliche Fehlinvestition darstellen und Mittel binden, die gesellschaftlich und wirtschaftlich nutzbringender anderen Bereichen zugeführt werden könnten.
3. Bisherige Versuche, das Schulwesen durch außerschulische Erziehungsbemühungen zu ergänzen und es so auf eine tragfähige Basis zu stellen, haben sich als ein Kurieren an Symptomen erwiesen, das die Ursachen der Malaise nicht beseitigen kann.

IV. *Überlegungen für den Entwurf entwicklungsadäquater Erziehungssysteme*

1. Aussagen über ein entwicklungsadäquates Erziehungssystem können nicht in der Form eines kohärenten Gesamtmodells gemacht werden. Ein solches Modell hätte unvermeidlich eine immanente Tendenz zur Verabsolutierung. Es lassen sich daher nur Hinweise auf Möglichkeiten und auf Neuansätze geben, die in manchen Entwicklungsländern schon praktiziert oder geplant werden.
2. Der Begriff „entwicklungsadäquates Erziehungswesen“ schließt die Möglichkeit eines vollendeten Ausbaus dieses Systems sowie seine

Unveränderbarkeit aus. Vielmehr existiert es nur als ein nicht abschließbarer Prozeß, der in einer rollenden Reform Bestehendes aufnimmt und transformiert, wodurch eine laufende Anpassung an die Entwicklungserfordernisse erfolgt.

3. Hinweise auf ein entwicklungsadäquates Erziehungssystem sind demgemäß als ein Gerüst grundlegender Kategorien zu verstehen, die bei der Planung von Maßnahmen der Erziehungshilfe berücksichtigt werden sollten. Ihre Konkretisierung und Aktualisierung erfolgt in der Durchführung so geplanter Maßnahmen.
4. Damit Erziehung und Ausbildung die von ihnen zu leistende Funktion im Entwicklungsprozeß ausfüllen können, ist eine Neudefinierung des gesamten Erziehungs- und Ausbildungswesens erforderlich.
— Die bisherigen Ansätze des „manpower requirement approach“ und des „social demand approach“ sahen die Erziehung lediglich in einer isoliert-dienenden Funktion für den Entwicklungsprozeß, ohne sie in die Gesamtplanung zu integrieren. Demgegenüber ist zu betonen, daß der Erziehungssektor als ein vielfältig mit der Wirtschaft und Gesellschaft verflochtener Investitions- und Konsumbereich zu begreifen ist, von dem unmittelbare Anstöße für wirtschaftliches Wachstum und gesellschaftliche Veränderungen ausgehen können.
5. Mit dieser neuen, die Einbettung in Wirtschaft und Gesellschaft unterstreichenden Definition wird eine Reihe bisher üblicher Unterscheidungen hinfällig, deren Akzeptierung die mangelnde Fähigkeit des Bildungswesens ausmachten, den Erfordernissen der sozio-ökonomischen Gesamtentwicklung zu genügen. Insbesondere wird die Sonderstellung des institutionalisierten Bildungswesens, zumal im universitären Bereich, überfällig.
- 5.1. — Die alte, am Lebensalter orientierte Trennung zwischen einer in Kindheit und Jugend zu bewältigenden Phase des Lernens und einer darauf folgenden Phase der beruflichen und sozialen Anwendung erscheint als nicht mehr sinnvoll;
- 5.2. — Gleichfalls hinfällig wird die Unterscheidung zwischen Bildung/Ausbildung einerseits und Produktion andererseits, da Elemente der Produktion selber mit aufgenommen werden.
- 5.3. — Nicht aufrecht zu halten ist ferner die Unterscheidung zwischen institutionalisierter schulischer „Bildung“, durch die Berechtigungen erworben werden, und informellen außerschulischen Erziehungsaktivitäten als einem Bereich, durch den berufliche und Sozialchancen in meist nur geringem Umfange eröffnet werden können.
6. Ziel des neudefinierten Erziehungssystems ist die Erfüllung der sozio-ökonomischen Erfordernisse der übergreifenden Sozialgefüge. Da dieses und die darauf bezogenen Erziehungsbedürfnisse deshalb das emanzipatorische Moment mit einschließen, genügt solche Erfüllung der sozio-ökonomischen Erfordernissen gleichzeitig den individuellen, auf Selbstverwirklichung hin angelegten Erziehungsbedürfnissen. Damit fallen die beiden Aspekte „Erziehung als Sozialinvestition“ und „Erziehung als Sozialkonsum“ zusammen.

7. Die sozio-ökonomischen Bedürfnisse bestimmen Zielvorstellungen sowie Auswahl und Anordnung der Erziehungsinhalte (curricula). Sie sind zu beziehen auf Felder zukünftiger beruflicher und sozialer Aktivitäten; dabei spielt die weitere Erziehung im Sinne eines „lifelong learning“ eine entscheidende Rolle.
8. Aufbauend auf einer Elementarerziehung ist Erziehung im Ganzen zweckmäßig als ein System von Kursen zu organisieren. Die Kurse sollten aus in sich abgeschlossenen Lernsequenzen von relativ kurzer Dauer bestehen, so daß sie im Sinne eines Baukastensystems zu Programmen kombiniert werden können, die den jeweiligen unterschiedlichen Erziehungserfordernissen gerecht werden können.
- 8.1. — In der Elementarerziehung ist die Beherrschung des Lesens und Schreibens, möglichst in der lingua franca des Landes, sowie ein Verständnis für Zahlenverhältnisse und die Fähigkeit, mit ihnen zu operieren, zu erreichen.
- 8.2. Auf den Ebenen der Erziehung, die auf die Elementarerziehung aufbaut, sind die Inhalte so zu strukturieren, daß folgende Lernleistungen erbracht werden:
sach- und sozialbezogene Beherrschung von Techniken und Arbeitsmethoden, Vermittlung und Verarbeitung von Informationen bei gleichzeitiger kritischer Reflexion ihrer sozialen Relevanz und Implikation;
Anwendung in Form von sozial relevanten Projekten.
- 8.3. — Das gesamte Angebot von Kursen ist nach Möglichkeit so zu gestalten, daß nicht lediglich die Ausbildungsbedürfnisse der Gesellschaft befriedigt werden; die einzelnen Kursteilnehmer sollen gleichzeitig in der Form individueller Programme Schwerpunkte gemäß ihren Interessen und Neigungen bilden können.
9. Um funktionsfähig zu sein, benötigt ein in Kursform organisiertes Erziehungswesen ein voll ausgebautes Beratungssystem (*Guidance*), dem eine Schlüsselrolle zufällt. Es ist in sich so zu gliedern, daß ein durchgängiger Beratungsdienst allen in der Erziehung Stehenden erreichbar ist. Für das Beratungspersonal ist eine besondere Ausbildung erforderlich.
10. Um die Verselbständigung bestimmter Ausbildungswege durch unkontrollierte, funktional nicht gerechtfertigte Leistungsanforderungen zu verhindern, ist das bisherige starre Prüfungssystem mit seinem Berechtigungscharakter abzubauen, weil nur so zu verhindern ist, daß Lerninhalte und Lehrverfahren durch Prüfungen determiniert werden. Die Umstrukturierung des Prüfungswesens muß Konsequenzen für bestehende staatliche und nichtstaatliche Laufbahnvorschriften und -praktiken haben.

V. Möglichkeiten der Verwirklichung eines entwicklungsadäquaten Erziehungssystems

A. Ökonomische Überlegungen

1. Obwohl in Entwicklungsländern allgemein arbeitsintensiven Verfahren der Vorzug gegeben werden sollte, um möglichst viele Menschen

beschäftigen zu können, sollte in ihren Erziehungswesen kapitalintensiv gearbeitet werden.

2. Die auf diese Weise mögliche Verminderung der Erziehungskosten je Absolventen (bezogen auf die gegenwärtige Qualität der Erziehung) gestattet es dennoch nicht, die Gesamtkosten der Erziehung bei ihrem gegenwärtigen Volumen zu belassen. Denn bei technologisch unterstützten Lehrverfahren nötigen Gesichtspunkte der Kostendegression bei Masseneinsatz und optimaler Kapazitätsauslastung gleichzeitig dazu, das Erziehungsangebot quantitativ auszuweiten und qualitativ zu verbessern. Obwohl hier im einzelnen noch umfangreiche Forschungsarbeit zu leisten ist, zeichnet sich bisher kein anderer Weg ab, auf dem das Ziel erreicht werden könnte, bessere Erziehungschancen für mehr Menschen in kürzerer Zeit zu schaffen.
- 2.1. — Ein weiterer gewichtiger Grund für die Bevorzugung kapitalintensiver Verfahren im Erziehungsbereich ist darin zu sehen, daß ein Festhalten am bisherigen „vorindustriellen“ Verfahren (Einsatz von Lehrpersonal auf hohem Ausbildungs- und Lohnniveau ohne technologische Supportmedien) es wegen der langen Ausbildungszeit für Lehrpersonal unmöglich machen würde, den Erziehungsrückstand mit all seinen für die Gesamtentwicklung nachteiligen Folgen in innerhalb einer relativ kurzen Zeitspanne für die Masse der Bevölkerung zu überwinden.
- 2.2. — Weiterhin dürfte angesichts einer nahezu weltweiten Knappheit an Lehrern eine Erziehungshilfe in der Form von Kapitalhilfe (Bereitstellung von Investitionsgütern und -mitteln) für viele der hochindustrialisierten Länder eher möglich sein als die Entsendung einer großen Zahl von Lehrern.
- 2.3. — Schließlich ist zu berücksichtigen, daß die Entsendung von Lehrern, selbst wenn sie in ausreichendem Maße möglich wäre, unvermeidlich die Tendenz hat, das Erziehungssystem des entsendenden Landes in das Empfängerland zu übertragen und damit die Errichtung eines eigenen entwicklungsadäquaten Erziehungssystems zu behindern. Demgegenüber sind Erziehungsinvestitionsgüter „systemneutral“.
3. Die Technologisierung der Erziehung kann beschrieben werden als eine Verlagerung der Konzeption von Erziehungsaktivitäten aus der Schule — wobei Duplizierungen und Überlappungen eine unvermeidliche Folge sind — in den Bereich der Wissenschaft (e. g. Curriculum Development) und Planung.

B. Infrastruktur des Erziehungswesens

4. Unabhängig von der Frage der Technologisierung des Erziehungswesens ist als sicher anzusehen, daß selbst in den bestehenden, zum großen Teil noch nicht entwicklungsadäquaten Erziehungssystemen erhebliche Reserven liegen, die durch ein wirksameres Management freigesetzt werden könnten. Im konkreten Fall stehen einer Effizienzsteigerung der Erziehung durch verbessertes Management erhebliche Widerstände aus Gründen der Tradition und des Gruppeninteresses entgegen — umso mehr verdienen alle Versuche, die Leistungsfähig-

keit des Erziehungswesens durch organisatorische und administrative Maßnahmen zu erhöhen, vorrangige Unterstützung, zumal dann, wenn sie darauf zielen, das System für weitere Innovationen zu öffnen.

5. Dabei kommt der Erziehungswissenschaft, die ihre Aufgabe in der Erforschung der Möglichkeiten einer Bestgestaltung der Wissensvermittlung sieht, und ebenso der Erziehungsverwaltung im Sinne eines „System Management“ eine für den Erfolg der technologisierten Erziehung entscheidende Bedeutung zu.

— Die durch die Technologisierung des Erziehungswesens ermöglichte Effizienzsteigerung läßt sich nur dann verwirklichen, wenn die Kostenstruktur des Erziehungssystems im ganzen wie auch seiner Komponenten und Subkomponenten transparent wird. Auch aus Kostengründen ist deshalb dringend geboten, eine pädagogische und administrative Struktur zu schaffen, die solche Transparenz ermöglicht.

6. Ansätze, von denen aus das bestehende Erziehungswesen verändert und seine Innovationsfähigkeit verbessert werden kann, können unterschiedliche institutionelle Formen annehmen. Die folgenden Hinweise sind funktional zu verstehen. Möglichkeiten, verschiedene dieser Funktionen im Sinne einer Effizienzsteigerung in einzelnen Institutionen oder Gremien zusammenzufassen, sollten vollauf genutzt werden.

- 6.1. — Koordination:

Geeignete Koordinationsmechanismen sind zu schaffen, durch die Überschneidungen zwischen den Erziehungsaktivitäten verschiedener staatlicher wie auch nichtstaatlicher Stellen vermieden werden. In der Regel wird hierbei die zuständige nationale Planungsinstanz eine hervorragende Rolle spielen, der es auch obliegt, die Entsprechung des Katalogs einzelner Erziehungsziele zu den gesamtgesellschaftlichen Entwicklungszielen sicherzustellen.

Nach Möglichkeit sollten entweder in den Erziehungsministerien oder in Verbindung mit ihnen Einrichtungen geschaffen werden, die geeignete Daten erheben und auf dieser Grundlage die langfristige Erziehungsplanung durchführen können. Diese sollte nicht in technokratischer Weise Tendenzen fortschreiben, die in der Vergangenheit sichtbar geworden sind, sondern die Definition von Erziehungszielen formaler und inhaltlicher Art und die zu ihrer Verwirklichung notwendigen Innovationsstrategien mit einbeziehen.

- 6.3. — Erziehungsmanagement:

Durch Einführung moderner Managementmethoden im Erziehungswesen ist sicherzustellen, daß im Blick auf die übergreifenden sozio-ökonomischen Entwicklungsziele und die ihnen entsprechenden Erziehungsziele eine kontinuierliche Erfolgs- und Leistungskontrolle erfolgt, und zwar unter dem Gesichtspunkt der Optimierung des Einsatzes von humanen und materiellen Ressourcen. Auf dem Gebiet des Erziehungsmanagements liegt auch in den Entwicklungsländern eine vorrangig zu befriedigende Ausbildungsaufgabe.

- 6.4. — Curriculumforschung:

Die Erstellung von Lehrplänen als Richtlinien oder in detaillierter Form als Festlegung des zu behandelnden Stoffes genügt den Ansprüchen eines Entwicklungsadäquanz anstrebenden Erziehungswesens nicht. An ihre Stelle sollte die Erarbeitung von Curricula treten, die Lernziele und ihre Operationalisierung festlegen. Sie sind zu erstellen im Blick auf die Wissenschaft-

ten, die jeweils Aussagen über ein Lehrgebiet zu machen haben, und die sozial und kulturell bestimmten Rezeptionsweisen der Lernenden. Stätten solcher Curriculumforschung sind interdisziplinär zu organisieren.

6.5. — Entwicklung von Unterrichtsprogrammen:

Technologiegestützte Erziehung führt zur weitgehenden Verlagerung der vorbereitenden Erziehungsarbeit aus der Schule heraus in besondere Stellen für die Erarbeitung von Unterrichtsprogrammen z. B. für das Erziehungsfernsehen oder die Radioerziehung. Solche Stellen sind auszubauen oder neu zu schaffen. Für diese Arbeit sind Mitarbeiter unterschiedlicher Sachkompetenz zu gewinnen; auch ist durch einen geeigneten Mechanismus dafür Sorge zu tragen, daß ein Prozeß der kontinuierlichen Verifikation und Adaptation der Programme ermöglicht wird.

6.6. — Lehr- und Lernmittelbanken:

In vielen Entwicklungsländern leidet die Effizienz der Erziehungsarbeit unter einem Mangel an Textbüchern, Lehrmodellen und anderen audiovisuellen Hilfsmitteln. Lehr- und Lernmittelbanken, die für ein ganzes Land oder eine Region einzurichten sind, bieten sich als Möglichkeiten an, diesem Mangel abzuhelfen. Solche Zentren würden eng mit der Curriculumforschung zusammenarbeiten; sie sollten auch für die Weiterbildung von Lehrern genutzt werden.

C. Technologische Lehrmedien

7. Der Einsatz moderner technologischer Lehrmedien dient dazu, das Erziehungswesen dem Stand der technischen Entwicklung anzupassen und seine Effizienz und Produktivität zu erhöhen. Zwar sind dafür erhebliche Investitionen erforderlich, jedoch ist bisher kein anderer Weg sichtbar geworden, auf dem der Erziehungsrückstand der Entwicklungsländer in einer vertretbaren Zeitspanne aufgeholt werden könnte. Gesellschaftspolitisch verantwortungsbewußte Erziehungsplanung wird dafür zu sorgen haben, daß eine „Mediengläubigkeit“ nicht aufkommt.

8. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sollen folgende Medien und Verfahren angeführt werden:

8.1. — Instruktion und Information durch Korrespondenz:

Unterrichtung vermittelt gedruckten Materials, das zentral oder regional unter Berücksichtigung lokaler Bedürfnisse und Interessen produziert wird. Der Schaffung eines leistungsfähigen Verteilungsnetzes ist besondere Beachtung zu schenken. Zumal bei weitgehend analphabetischer Bevölkerung sollten die Möglichkeiten vereinheitlichter, aus sich heraus verständlicher Zeichen nachdrücklicher genutzt werden.

8.2. — Instruktion durch Telekommunikation:

Für die Erziehung vermittelt zentral gesendeter Rundfunk- und Fernsehprogramme ist außer dem Aufbau eines Wartungsnetzes auch die Schaffung von Möglichkeiten eines „feed back“ zur Effizienzkontrolle sowie zur kontinuierlichen Verbesserung erforderlich.

Für große Regionen ist die Nutzung von Telekommunikationssatelliten, die bereits für Indien und Brasilien geplant ist, vorzuzusehen. Jüngste technologische Entwicklungen, die es erlauben, Fernsehprogramme mehrsprachig zu senden und sie in der jeweils gewünschten Sprache abzurufen, würden die

- Möglichkeiten des Einsatzes von Telekommunikationssatelliten beträchtlich erweitern und sollten deshalb weiterentwickelt werden.
- 8.3. — Instruktion vermittelt „pre-recorded teaching units“:
Hierzu gehören „closed circuit television“ für lokale Programme, Magnettonbänder, video tapes und -kassetten.
- 8.4. — Programmierte Instruktion:
Zur Ergänzung des Unterrichts durch Lehrer bieten sich Unterrichtsprogramme in gedruckter Form an. Die größeren Möglichkeiten für den programmierten Unterricht liegen in seiner computergestützten Form (CAI — computer aided instruction). Die Chancen der Technisierung des Unterrichts werden sich erst dann voll ausschöpfen lassen, wenn „dialogfähige“ Computer großer Speicherkapazität für ein Netz von Erziehungs- und Sozialzentren mit je eigenen Eingabe- und Empfangsstellen zugänglich werden. Die Entwicklung entsprechender Geräte sollte nach Möglichkeit gefördert werden.
- 8.5. — Instruktion im Medien-Verbund:
Keines der vorerwähnten Medien und Verfahren wird für sich allein eine optimale Lösung der anstehenden Probleme des Erziehungswesens von Entwicklungsländern ermöglichen. Im konkreten Fall ist eine Kombination entsprechend den Gegebenheiten des Landes vorzusehen, die in der Regel auch den Einsatz von speziellem Lehrpersonal, gegebenenfalls als mobile Expertengruppen, erforderlich machen wird.
9. Da die Anwendung technologischer Unterrichtsmedien und Verfahren eine Individualisierung des Lernfortschritts nicht nur ermöglicht, sondern unabweisbar macht, ist auch von hier aus eine flexible Organisation in Kursform für das gesamte Erziehungswesen geboten, wie sie generell aus anderen Gründen erfordert ist.
10. Technologisierte Unterrichtsverfahren lassen sich in ein schon bestehendes Erziehungswesen einfügen, erzwingen aber zunehmend die Veränderung seiner Strukturen. Dabei sind die Medien auch zu anderen als Erziehungszwecken einzusetzen. Beispiele sind die Nutzung von Radio und Fernsehen für die politische Mobilisierung und Bewußtseinsbildung der Bevölkerungsmassen und die von Computern für erziehungsadministrative Zwecke.

D. Lehrpersonal

11. Der Einsatz technologischer Lehrverfahren wird sich vornehmlich auf repetitive Lehrfunktionen, einschließlich weiterer Bereiche der Wissensvermittlung und des „drill“, sowie der manuellen Techniken, erstrecken. In diesen Bereichen ergibt sich dann die Möglichkeit zur Beschäftigung von Unterrichtspersonal mit relativ kurzer Ausbildung (teaching technicians) an Stelle von spezialisiert und langfristig ausgebildeten, akademisch qualifizierten Lehrern.
12. Obwohl im technologisierten Erziehungswesen „teaching technicians“ in großer Zahl benötigt werden, steigt auch der Bedarf an vollausgebildeten, hochqualifizierten Lehrern, denn aus Gründen der Erziehungsökonomie ist eine Expansion des Erziehungswesens unabweisbar notwendig. Jedoch wird sich die Funktion dieser Lehrer dahingehend

verändern, daß ihr erzieherisches Potential, auch in der Führung und Anleitung der teaching technicians, voll genutzt werden kann.

- 12.1. — Angesichts des Funktionswandels erscheint die alte Form der Lehrerausbildung, die, nach Unterrichtsfächern spezialisiert, auf die Tätigkeit in unterschiedlichen Schultypen vorbereitet, als nicht mehr angebracht. An ihre Stelle sollte zunehmend eine differenzierte Lehrerausbildung treten, wobei die Gesichtspunkte der Altersgruppenkompetenz, der Fachkompetenz und der Verfahrenskompetenz mit unterschiedlicher Schwerpunktbildung zu berücksichtigen sind.
- 12.2. — Weil das Prinzip des life long learning auch, und zwar in besonders starkem Maße, für Lehrer gilt, erscheint für die Zukunft eine Differenzierung der Lehrerausbildung nach „pre-service“ und „in-service“ Training als wenig sinnvoll; künftig werden Aus- und Weiterbildung für die Tätigkeit des Lehrers in gleichem Maße konstitutiv sein wie das Lehren selbst.
- 12.3. — Grundsätzlich sollte die Ausbildung der voll qualifizierten Lehrer auf universitärem Niveau stattfinden. Einer Ausbildung in Stufen, unterbrochen von Perioden der Lehrtätigkeit ist der Vorzug zu geben. Durch solche Integrationen von lehrender Tätigkeit einerseits und Aus- und Weiterbildung andererseits wird den Lehrern die Möglichkeit geboten, sich innerhalb ihres Berufes für neue Aufgabenbereiche zu qualifizieren, z. B. für das Erziehungsmanagement und bei der Kurs-Programmplanung.
13. Die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonal aller Art, d. h. von teaching technicians bis hin zu Universitätslehrern, von Leitern erzieherischer Institutionen bis zu Erziehungsplanern und -programmieren ist von grundlegender Bedeutung für das Erreichen der gesteckten Erziehungsziele. In allen Stellen, die als Organe für die Planung und Verwirklichung erzieherischer Innovationen sowie für ihre Kontrolle geschaffen werden, sollten deshalb alle Möglichkeiten genutzt werden, sie in den Dienst der Lehrerausbildung zu stellen.

E. Erziehungsbauten

14. Um geeignete materielle Voraussetzung für die Technologisierung des Erziehungswesens zu schaffen, ist auch eine Abkehr vom überlieferten Schulbaukonzept angezeigt. Zunehmend werden anstelle von „Schulen“ multi-funktionale Erziehungs- und Sozialzentren nötig, die über Einrichtungen für die Verwendung technologischer Unterrichtsmedien (Media-Blocks) und für produktive Tätigkeiten verfügen.
- 14.1. — Schulen alten Typs, die ohne Verbindung zum Arbeits- und Sozialleben ihrer Umwelt lediglich dem Lehren und Lernen dienen, werden (z. T. selbst bei Schichtunterricht) nicht optimal genutzt und stellen deshalb selbst bei schlichtester Ausführung betriebswirtschaftlich wenig effiziente Investitionen dar. Deshalb ist neben anderem für den neuen Typ der Erziehungs- und Sozialzentren, aber auch für bereits bestehende Schulen das gegenwärtige System des relativ kurzen akademischen Jahres zu modifizieren, möglicherweise in der Form des „rollenden“ Schuljahresbeginns.
- 14.2. — Inwieweit in Erziehungs- und Sozialzentren Klassenräume der herkömmlichen Art benötigt werden, hängt u. a. davon ab, in welchem Maße von der modernen Unterrichtstechnologie Gebrauch gemacht werden kann.

In jedem Fall sollte durch einen flexiblen Entwurf für solche Zentren erreicht werden, daß Räume, einschließlich etwaiger Klassenräume, auch für andere als Schulzwecke genutzt werden können.

- 14.3. — Die Grundsätze optimaler Raum- und Zeitnutzung sind bei der Raumbedarfsermittlung und im Entwurf zu beachten. Durch flexible Gestaltung des Entwurfs der Baulichkeiten ist sicherzustellen, daß eine Anpassung an künftig sich ändernde Bedürfnisse mit nur geringem Mitteleinsatz erfolgen kann.
- 14.4. — Durch Standardisierung und eine Kombination von großtechnischen Baumethoden mit heimischen Konstruktionsverfahren unter Nutzung lokal verfügbarer Baumaterialien lassen sich die Gesteungskosten von multifunktionalen Erziehungs- und Sozialzentren niedrig halten.
15. Um den Bau von Schulen und ggf. von Erziehungs- und Sozialzentren zu rationalisieren, sollten Schulbauzentren für die Erarbeitung von Standards für Erziehungsbauten und Richtlinien für die Nutzung und Ausstattung, sowie für die Beteiligung im Vergabewesen geschaffen werden. Solche Schulbauzentren sind besonders dort wichtig, wo für die Schaffung von Schulen lokale Selbsthilfe herangezogen wird.

VI. Die Rolle der Wissenschaft

1. Die gebotene Entwicklungsadäquanz von Erziehungssystemen der Entwicklungsländer kann ohne aktive Beteiligung der Wissenschaft in ihren unterschiedlichen Disziplinen nicht erreicht werden. Dabei sollte die Rolle der Wissenschaft nicht nur darin bestehen, die Praxis „wissenschaftlich zu begleiten“ und kritisch zu kommentieren, sondern primär darin, in der Form der Planung, Innovation und Kontrolle die Praxis selbst zu verändern.
2. Erziehung, besonders hinsichtlich ihrer Rolle in der Entwicklung, ist ein zu komplexes Phänomen, als daß sie allein von den Spezialisten der Erziehung bewältigt werden könnte. Andere als die Erziehungswissenschaft haben einen gleichermaßen wichtigen Beitrag zu leisten. Hierbei wäre, ohne daß Anspruch auf Vollständigkeit der Hinweise erhoben wird, an folgende Personengruppen zu denken.
 - 2.1. — Technologen: bei der Schaffung einer entwicklungsspezifischen Technologie; bei der Entwicklung und Verbesserung technologischer Unterrichtsmedien; in der Erziehungs-Bauforschung und -entwicklung.
 - 2.2. — System-Analytiker: bei der Schaffung der Software für computergestützten Unterricht; bei der Gesamt- und der Erziehungsplanung, im Erziehungsmanagement.
 - 2.3. — Ökonomen: bei der Gesamt- und der Erziehungsplanung, bei der Evaluierung und im Erziehungsmanagement;
 - 2.4. — Dramaturgen: bei der Schaffung der Software für das Erziehungsfernsehen und die Radioerziehung.
 - 2.5. — Städtebauer und Architekten: bei der Konzeption und Verwirklichung von Schulnetz- und Einzelplanung.
 - 2.6. — Politologen und Soziologen: bei der Zieldeterminierung, bei der Gesamtplanung, bei der Erziehungsplanung, bei Erziehungsaktivitäten, die auf die politische Dynamisierung der Massen der Bevölkerung zielen.

- 2.7. — Agrarwissenschaftler: bei der Konzipierung von Programmen des „comprehensive rural development“ und ihrer Durchführung.
- 2.8. — Demographen, Ethnologen und Anthropologen: bei der Konzipierung und Verwirklichung von Programmen der „mass education“ und für die Erziehung von Marginalgruppen.
3. Angehörige der herkömmlichen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen sollten in allen Einrichtungen zur Innovation im Erziehungswesen und dessen Management aktiv mitwirken. Dabei ist eine interdisziplinäre Kooperation Voraussetzung für die Fruchtbarkeit dieser Arbeiten.

VII. Möglichkeiten des Außenbeitrages

1. Von der Bundesrepublik können Beiträge zur Stärkung von Erziehungssystemen der Entwicklungsländer entweder direkt oder über internationale und multinationale Organisationen geleistet werden. Entsprechend wären Maßnahmen der Erziehungshilfe als von der Bundesrepublik herrührend identifizierbar oder von ihr lediglich zu finanzieren, jedoch von der jeweiligen inter/multinationalen Organisation durchzuführen.
2. Die Vorteile direkt von der Bundesrepublik durchgeführter Projekte der Erziehungshilfe sind bekannt; dagegen werden die positiven Aspekte der zwar durch nationale Beiträge finanzierten, jedoch von inter- und multinationalen Organisationen ausgeführten Erziehungshilfe noch nicht generell richtig eingeschätzt; sie sind deshalb gesondert herauszustellen:
 - 2.1. — Internationale Erziehungshilfe ist nicht dem Verdacht ausgesetzt, politische Bindungen zu implizieren;
 - 2.2. — Sie vermeidet die von manchen jungen Nationen als diskriminierend empfundene Demonstration des „Reichtums“ und der „Superiorität“ des Geberlandes;
 - 2.3. — Sie ermöglicht es besser, als das durch nationale Maßnahmen möglich wäre, jeweils besonderen Traditionen und der mit ihnen verbundenen konkreten Ausformung von sozio-ökonomischen Bedürfnissen gerecht zu werden;
 - 2.4. — Sie ermöglicht schließlich eine bessere Verteilung von Personal- und Sachleistungen auf verschiedene Länder je nach deren spezifischer Leistungsfähigkeit.
3. Bisher sind national identifizierbare Erziehungshilfeleistungen überbetont worden; angesichts der spezifischen Vor- und Nachteile sollte in Zukunft ein ausgewogeneres Verhältnis zwischen ihnen und international durchzuführenden Leistungen angestrebt werden.
4. Kein einzelner „Schultyp“ kann als besonders der Förderung durch Außenbeiträge bedürftig ausgesondert werden; eine solche Aussonderung würde bereits eine fragwürdige Übertragung von industriestaatlichen Bildungskonzepten darstellen. Aus dem Tenor der Thesen ergibt sich jedoch, daß gerade diejenigen Erziehungsaktivitäten, die ein starkes Element der produktiven Arbeit oder der Hinführung auf

- sie enthalten, besondere Aufmerksamkeit erfahren sollten. Neben ihnen sollten besonders solche Maßnahmen gefördert werden, die sich auf ein Erziehungssystem in seiner Gesamtheit auswirken.
5. Angesichts der gegenwärtig verfügbaren Kenntnisse über Fragen der Erziehung im Kontext der Entwicklung muß betont werden, daß als „Außenbeiträge“ nicht lediglich solche Maßnahmen anzusehen sind, die in Entwicklungsländern verwirklicht werden. Vielmehr sind auch Forschungsvorhaben, die dem Zweck einer zukünftigen Steigerung des positiven Beitrages dienen, den die Erziehung zur Entwicklung zu leisten vermag, als „Außenbeiträge“ anzuerkennen. Sie sind besonders dann vordringlich zu unterstützen, wenn sie in Zusammenarbeit mit Personal und Institutionen aus Entwicklungsländern durchgeführt werden.
 6. Die Grundzüge der hier vorgelegten, in sich einheitlichen Erziehungskonzeption sollten als Leitlinie für alle Vorhaben der Entwicklungshilfe aufgefaßt werden. Als erster Schritt zu ihrer Verwirklichung wäre an die Schaffung von wissenschaftlichen und administrativen Einrichtungen in der Bundesrepublik, und zwar nach Möglichkeit in internationaler Zusammenarbeit, zu denken, welche die Planung, Innovation, Durchführung und Kontrolle von Erziehungshilfsvorhaben im Sinne dieses Gutachtens ermöglichen.
 7. Darüberhinaus aber sollten bereits jetzt bei der Konzipierung neuer Erziehungshilfeprojekte der Bundesrepublik die in den Thesen enthaltenen Maßstäbe angelegt und bei der Entscheidung über solche Projekte berücksichtigt werden. Bei bereits laufenden Projekten ist zu prüfen, inwieweit sie im Sinne der hier vorgelegten Konzeptionen modifiziert werden können.

Annex I: *Guidance*

1. Als Ziel des neudefinierten Erziehungssystems ist genannt worden, es müsse emanzipatorische Momente enthalten:
 - *den Individuen die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung eröffnen,*
 - *den sozio-ökonomischen Erfordernissen der übergreifenden Sozialgefüge entsprechen.*

Wenn diese Aufgaben erfüllt werden sollen, ist es zumal in Anbetracht der Komplexität und Ambivalenz der sozialen und ökonomischen Prozesse in den Ländern der Dritten Welt unabdingbar, *daß das Erziehungswesen den einzelnen Individuen Orientierungs- und Entscheidungshilfen an die Hand gibt.*

Zum einen geschieht das im Rahmen der Unterrichtsprogramme, in denen neben der Vermittlung von gesellschaftlich notwendigen Kenntnissen, Fertigkeiten, Verhaltensweisen und Einstellungen kritische Reflexion initiiert wird über die Bedeutung und Stichhaltigkeit gesell-

schaftlicher Anforderungen. Zum anderen ist dies die Aufgabe einer eingehenden und sachverständigen Beratung.

2. Eine solche Beratung soll es den Individuen ermöglichen, traditionelle, aber in der Gesellschaft noch relevante Bildungsziele im Hinblick auf angestrebte — und allem Ermessen nach erreichbare — sozio-ökonomische Positionen in Frage zu stellen und zu modifizieren. Erst dadurch wird es möglich, standardisierte Kurse zu individuellen („maßgeschneiderten“) Ausbildungsprogrammen zusammenzustellen. Mit einer solchen Beratung kann verhindert werden, daß Individuen sich dysfunktionalen Bildungszielen und -ansprüchen unterwerfen, wenig zukunfts-trächtige Berufe anstreben oder ihre Fähigkeiten aus Mangel an Information nicht ausschöpfen; daß sie dadurch Frustrationen ausgesetzt werden, die individuell und für die Gesellschaft negative Folgen zeitigen können.
3. Eine Beratertätigkeit, die geeignet ist, in der angedeuteten Weise zu wirken, setzt ein voll ausgebautes Guidance System voraus. Es muß in sich so organisiert werden, daß der Guidance Service durchgängig von Personen aller Alters- und Ausbildungsgruppen erreicht werden kann.

Das Guidance System ist in dreifacher Hinsicht zu gliedern, und zwar unter niveaubezogenen, funktionalen und organisatorischen Gesichtspunkten.

- 3.1. *Gebietsweise Gliederung* — Auf kommunaler Ebene ist der Guidance Service integraler Bestandteil der jeweiligen Erziehungs- und Sozialzentren. Eine Kontaktaufnahme mit dem Guidance Zentrum — das gilt analog zu dem über die Erziehungs- und Sozialzentren Gesagten — darf nicht durch große Entfernungen be- oder verhindert werden.

Die Integration der Guidance Zentren in die Erziehungs- und Sozialzentren impliziert eine Kooperation mit allen Instanzen in allen Fragen, die die Erziehung und Ausbildung, sowie Probleme der technischen und sozialen Innovation in der jeweiligen Kommune betreffen.

Die Guidance Zentren auf regionaler Ebene befassen sich mit komplexen Fällen, die von den kommunalen Stellen nicht mehr übersehen werden können, so etwa, wenn Einrichtungen der spezialisierten Aus- oder Fortbildung, die ehemals im tertiären Bereich angesiedelt waren, ausgewählt werden müssen.

Das überregionale Guidance Zentrum koordiniert die Aktivitäten der übrigen Zentren.

Alle Guidance Einrichtungen auf den unterschiedlichen Ebenen sind als in einem Regelkreissystem verbunden zu konzipieren.

- 3.2. *Niveaubezogene Gliederung* — Bei einer mittels Kursen flexibel zu organisierenden Erziehung und Ausbildung werden die herkömmlichen Schularten und -stufen hinfällig; entsprechend wird eine an solchen Organisationsformen orientierte Beratertätigkeit überflüssig. Statt dessen muß das Guidance System sich an unterschiedlichen Tätigkeitsniveaus und Altersgruppen orientieren. Für Fragen einer spezialisierten Ausbildung, die herkömmlicherweise im tertiären Bereich angesiedelt wäre, müssen, wie bereits ausgeführt, in

den regionalen Guidance Zentren kompetente Berater zur Verfügung stehen; eine Kooperation mit den kommunalen Stellen ist in allen Fällen unbedingt erforderlich.

3.3. *Gliederung nach Altersgruppen* — Wenn die Organisation des Erziehungs- und Ausbildungswesens eine Preisgabe der Lebensaltersbegrenzung mit einschließt, innerhalb derer auf verschiedenen Niveaus gelernt wird, ist es erforderlich, daß die Berater, anstatt auf die Belange der Schulstufen und -arten auf die besonderen Belange der unterschiedlichen Altersgruppen einzugehen vermögen. Damit wird dem Prinzip des lifelong learning Rechnung getragen, das vorsieht, daß sich auch solche Personen in der Ausbildung befinden und folglich der Beratung bedürfen, die wegen ihres Alters von den herkömmlichen Schulsystemen nicht mehr erfaßt würden.

4. Den Guidance Officers (Beratern) kommt eine Schlüsselstellung zu. Voraussetzung ihrer Arbeit ist

- eine intime Kenntnis des sozialen und ökonomischen background der von ihnen betreuten Personen;
- eine genaue Informiertheit über den Ausbildungsgang und -stand dieser Personen;
- eine genaue Kenntnis der Berufsstruktur, der regionalen Bedingungen und der sozio-ökonomischen Entwicklungstendenzen in ihrem Land, zumindest aber in ihrer Region.

Die Ausarbeitung von individuellen Ausbildungsprogrammen sollte durch ein Kollektiv geschehen, zu dem auch der „Schüler“ gehört.

Mit Ausweitung der Guidance-Stäbe wird die Differenzierung der Arbeit möglich und damit eine Differenzierung der Ausbildung der Guidance Officers nötig. Eben im Hinblick hierauf ist eine Kollektivarbeit des Guidance Personals zu fordern.

Die Differenzierung der Ausbildung ist auch insofern nötig, als Guidance Officers auf dem Lande gleichzeitig die Funktionen eines Animateurs, die in urbanen Gebieten die Funktionen eines Coordinateurs wahrnehmen müssen. Guidance Officers müssen in regelmäßigen Abständen an Fortbildungskursen teilnehmen können, die etwa auf regionaler Ebene zu organisieren wären.

5. *Ausstattung der Guidance Zentren* — Da die Guidance Zentren in die Erziehungs- und Sozialzentren integriert sind, erübrigt sich eine besondere Ausstattung mit Instrumenten und Maschinen, an denen spezielle berufliche Eignungen festgestellt werden könnten. Die Guidance Zentren müssen jedoch laufend mit aktuellem Informationsmaterial versorgt und mit neuen teaching aids bekanntgemacht werden, da sie die Innovationsfunktion für das Erziehungs- und Sozialzentrum wahrnehmen.

6. *Außenbeiträge* — Aufgrund der Überlegung, daß Außenbeiträge zu Unternehmungen im Erziehungs- und Ausbildungswesen eines Landes aus Effizienzgründen in erster Linie die Multiplikatoren erreichen müssen und mit Blick auf die beschriebenen Funktionen und die Bedeutung der Guidance erscheint es geboten, im Rahmen der „Bildungs-

hilfe“ der Frage der Guidance Systeme Prioritätsrang zuzuweisen. Außenbeiträge könnten in diesem Sinne umfassen:

- Einrichtungen von Ausbildungsstätten für Guidance Personal;
- Entsendung von Spezialisten für die Aus- und Fortbildung der Guidance Officers;
- Erstellung von und Versorgung mit Informationsmaterial entsprechend den Bedürfnissen und Anforderungen der kommunalen und regionalen Stellen;
- Lieferung von Material und Fertigteilen, die sowohl in den Erziehungs- und Sozialzentren, als auch bei der Arbeit der Guidance Officers Verwendung finden können.

Ein Einsatz von europäischen Spezialisten als Guidance Officers scheint dagegen nicht angebracht.

Annex II: Prüfungswesen

1. Das herkömmliche Prüfungswesen in den Entwicklungsländern, das sich gleichfalls überwiegend an europäische/amerikanische Modelle anlehnt (punktuelle Prüfungen) unterstützt Tendenzen, die den Intentionen eines Erziehungswesens der angeführten Art zuwiderlaufen:
 - Die Schüler folgen dem Unterricht nur nachlässig bis zu einem Zeitpunkt kurz vor den Prüfungen, ab dem der Stoff „eingepaukt“ wird. Die Chancen für einen dauerhaften Lernerfolg werden dadurch stark herabgesetzt;
 - der einmalige, entscheidende Leistungsnachweis bedeutet ein großes Risiko für den Prüfling; ein momentanes Versagen, etwa aufgrund von Prüfungsangst, ist bei punktuellen Prüfungen jedoch von erheblicher Tragweite. Dadurch verringert sich die Effizienz des gesamten Systems;
 - das Bestehen einer Prüfung, zumal wenn damit ein größerer Abschnitt der Ausbildung abgeschlossen wird, wird als dem Erwerb eines „dauerhaften“ Berechtigungsscheines gleichwertig aufgefaßt. Dadurch sinkt die Motivation, weitere Qualifikationen zu erwerben oder zumindest durch Fortbildung das einmal erreichte Ausbildungsniveau zu halten;
 - zentral festgelegte, inhaltlich fixierte Prüfungsanforderungen entwickeln leicht eine Eigenständigkeit und beginnen damit, Lerninhalte und Lehrverfahren zu determinieren; eine Adaptation an aktuelle Erfordernisse wird dadurch außerordentlich erschwert.
2. Prüfungen müssen sich funktional zur Gesamtkonzeption eines Erziehungs- und Ausbildungswesens verhalten.

Hieraus ergibt sich die Forderung, starre (punktuelle) Prüfungen mit Berechtigungscharakter zugunsten von *begleitenden Leistungskontrollen* abzubauen, die integrierter Bestandteil eines jeden Kurscurriculums sind.

- 2.1. Diese Leistungskontrolle gestattet es Lernenden wie Lehrenden, Fortschritte wie Stagnation rechtzeitig zu ermitteln und gegebenenfalls durch gezielt eingesetzte Instruktion ein Versagen zu verhindern.
Weiterhin wird damit eher eine durchgängige Aufmerksamkeit für den Unterricht erreicht.
- 2.2. Durch die kursbegleitende Leistungskontrolle erübrigen sich spezielle Kursabschlußprüfungen. Das bedeutet eine Verminderung des Arbeitsanfalles zum einen für die Schüler, vor allem aber für die Lehrer oder zentralen ministeriellen Stellen, die die Prüfungsergebnisse auszuwerten hätten; weiterhin reduziert sich so die Möglichkeit, daß Ausbildungsgang und/oder beruflicher Aufstieg durch Nachlässigkeit der Korrektoren oder durch sonstige Prüfungsungerechtigkeit beeinträchtigt werden.
- 2.3. Formale und punktuelle Prüfungen sind lediglich vor Beginn eines Kurses abzuhalten um festzustellen, ob die Kursteilnehmer die Voraussetzungen erfüllen, die zur Rezeption und kognitiven Bewältigung des anzubietenden Stoffes notwendig sind. Auch dies gilt nur in den Fällen, in denen Kurse nicht unmittelbar aufeinander aufbauen, bzw. in denen Kursteilnehmer nicht den vorhergehenden Kurs besucht haben.
Für diese Prüfungen werden spezifische Tests zu entwickeln sein, da in vielen Fällen durch sie sowohl manuelle als auch intellektuelle Fertigkeiten erhoben werden müssen.
- 2.4. Zensuren der herkömmlichen Art, die die Leistungen eines Schülers in Relation zu denen seiner Mitschüler oder einer hypothetischen Gruppe angeben, erübrigen sich. Die begleitende Leistungskontrolle ermöglicht eine *individuelle und detaillierte Beurteilung der Fortschritte eines „Schülers“*, die allein für das Funktionieren des skizzierten Erziehungssystems von Bedeutung ist.
Für das Absolvieren eines Kurses werden „credits“ gegeben, die beim Eintritt in einen Beruf berücksichtigt werden können, die aber keinen Berechtigungsnachweis darstellen.
- 2.5. Die Prüfungsforderung für Eingangsprüfungen und auch für die begleitenden Leistungskontrollen, soweit diese formaler Art sind, sollten durch neutrale Gremien kontinuierlich überprüft und gegebenenfalls korrigiert werden im Hinblick auf die Ziele des gesamten Erziehungs- und Ausbildungssystems und die von der Gesellschaft daran zu stellenden Anforderungen.
Die Anforderungen in formalen Prüfungen sollten soweit wie möglich objektiviert sein und Prüfungsleistungen von neutralen Kommissionen ausgewertet werden.
3. Dem veränderten Prüfungswesen muß eine Änderung der Laufbahnvorschriften entsprechen, die z. B. die folgenden Aspekte zu berücksichtigen hätte:
 - Präzise Arbeitsplatzbeschreibung. Jeder Einstellung muß eine genaue Beschreibung der zu bewältigenden Aufgaben etc. vorausgegangen sein.
 - Aufhebung des Berechtigungswesens. Der Abschluß bestimmter Ausbildungsgänge, besonders solcher, die bisher im tertiären Erziehungsbereich angesiedelt waren, darf in Zukunft nicht mehr automatisch zum Erwerb einer bestimmten Berufsposition führen. Einstellung und beruflicher Aufstieg sollten nur noch möglich sein, wenn ein Bewerber nachweisen kann, daß er qualifiziert ist (aufgrund von Aus-

bildung und/oder praktischer Tätigkeit), entsprechend der Arbeitsplatzbeschreibung eine Position auszufüllen.

— Institutionalisierung der Fortbildung. Wenn in einer Gesellschaft eine einmal erworbene Qualifikation keine Garantie dafür darstellt, daß eine berufliche Position gehalten werden kann, da sich ständig wandelnde Anforderungen ständig andere Leistungen notwendig machen, muß durch institutionelle Regelung die Möglichkeit bereitgestellt werden, sich im Beruf fortzubilden oder an neue Erfordernisse anzupassen, ohne dadurch schwere wirtschaftliche Einbußen hinnehmen zu müssen.

KLEINE BEITRÄGE

XII. JAHRESTAGUNG DES DEUTSCHEN ZWEIGES DER IAHR IN BERCHTESGADEN

Vom 10. bis 13. April 1972 fand in Berchtesgaden die XII. Jahrestagung des Deutschen Zweiges der International Association for the History of Religions statt. Während auf der X. Jahrestagung 1968 (vgl. ZMR 52. 1968, 290) Methodenfragen im Vordergrund standen und die XI. Jahrestagung 1969 aus Anlaß des 100. Geburtstages von Rudolf OTTO abgehalten wurde, wodurch auch für diesen Kongreß ein thematischer Schwerpunkt gegeben war, hatten die Veranstalter der Tagung in Berchtesgaden darauf verzichtet, die Beiträge auf einen übergreifenden Gesichtspunkt hin auszuwählen. Dennoch ließ sich in der Fülle des heterogenen Materials, das in den insgesamt zwölf Referaten vorgetragen wurde, ein auffallendes Interesse an aktuellen Problemen konstatieren.

So legte Prof. MENSCHING (Bonn) in seiner Eröffnungsrede dar, wie sich für ihn nach 36 Jahren Lehrtätigkeit an der Universität Bonn die Situation der Religionswissenschaft damals und heute darstellt. Prof. ANTWEILER (Münster) sprach engagiert über „Heutige Einwände gegen das Christentum“. Einen Dialog mit dem modernen indischen Denken versuchte Dr. STEPHENSON (Darmstadt) in seinem Beitrag „Sri Aurobindos Vision der Geschichte“. P. Dr. HOHEISEL (St. Augustin) referierte über „Jesus im Judentum heute“. In seinem Vortrag über „Neue Strömungen in der Religionsgeographie“ wies Prof. BÜTTNER (Bochum) auf, wie sich die alten Gegenpositionen in der Geschichte seiner Disziplin — einerseits habe man nur auf den Einfluß der Umwelt auf die Religion geblickt, andererseits ausschließlich die Wirkung der Religion auf die geographischen Gegebenheiten gesehen — in einem dialektischen Prozeß zu einer neuen Synthese überhöhen lassen. Einen Einblick in ein laufendes Forschungsprojekt mit all seinen Schwierigkeiten, Erwartungen und offenen Fragen bot Fr. Dr. ESCHMANN (Heidelberg); ihr Beitrag ausdrücklich als Forschungsbericht bezeichnet, hieß „Bedeutung und Wirkungsweise der hinduistischen Tradition in der Gegenwart am Beispiel der Tempelstadt Puri“. Ebenfalls ein aktuelles und, wie die anschließende Diskussion zeigte, unter Religionswissenschaftlern weder unumstrittenes noch tabuisiertes Thema griff Dr. CREMER (München) auf: „Emanzipatorische Pädagogik und religionskundlicher Unterricht“.