

Datta, Asit

Ware Bildung. Folgen der Globalisierung für den Süden

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 27 (2004) 3, S. 26-30



Quellenangabe/ Reference:

Datta, Asit: Ware Bildung. Folgen der Globalisierung für den Süden - In: *ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 27 (2004) 3, S. 26-30 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-92851 - DOI: 10.25656/01:9285

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-92851>

<https://doi.org/10.25656/01:9285>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

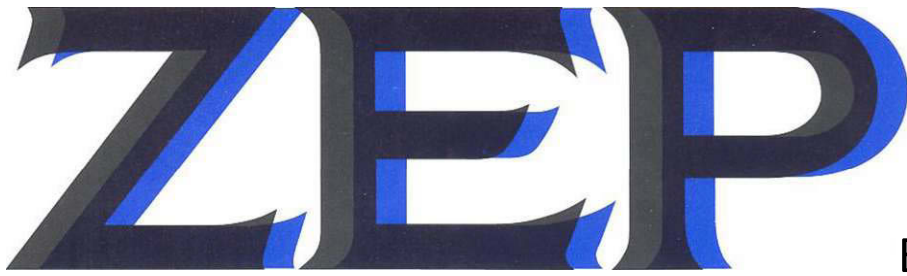
Kontakt / Contact:

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Zeitschrift für
internationale
Bildungsforschung
und
Entwicklungspädagogik

27. Jahrgang · Heft 3 · 2004 · ISSN 1434-4688 D · Preis: 6,00 €



Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission "Bildungsforschung mit der Dritten Welt"

Bildung als Privatsache?

Folgen der Globalisierung für die Bildung

- Bildung, Ökonomie, Informations- und Kommunikationstechnologie
- Kommerzialisierung von Bildung
- Bildung als öffentliches Gut
- Folgen der Globalisierung für Bildung im Süden

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

27. Jahrgang September 3 2004 ISSN 1434-4688D

Peter J. Weber	2	Die Autopoiesis der Globalisierung von Bildung. Zum Wechselspiel von Ökonomie, Informations- und Kommunikationstechnologie mit internationalen Organisationen
Fritz Reheis	9	Käufliche Bildung. Zur Problematik der Kommerzialisierung im Bildungsbereich
Erna M. Appelt/ Albert F. Reiterer	14	Ist Bildung ein öffentliches Gut? Versuch einer Dekonstruktion
Axel Plünnecke	21	Private Bildungsinvestitionen und Wachstum in Entwicklungs- und Schwellenländern
Asit Datta	26	Ware Bildung. Folgen der Globalisierung für den Süden
Porträt	31	Alessio Surian: EDUCAZIONE GATSATA
BDW	33	Kampagne Globales Lernen in der beruflichen Bildung/Nachhaltigkeit lernen/Arbeiten und Lernen/Die Welt vom Kopf auf die Füße stellen
VENRO	39	Bericht aus der AG Bildung/DEEEP Summer School
	41	Rezensionen/Kurzrezensionen
	44	Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 27. Jg. 2004, Heft 3

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,- Einzelheft EUR 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Torsten Jäger, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenscheit, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik (verantwortlich) 0911/5302-735, Claudia Bergmüller (Rezensionen), Matthias Huber (Infos)

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Aktion kritischer Schülerinnen

Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik. Bonn. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Asit Datta

Ware Bildung

Folgen der Globalisierung für den Süden

Zusammenfassung: Fast überall auf der Welt haben Kinder bildungsferner Eltern es schwer mit der Schule. Meistens erreichen sie keine höhere Schulbildung. Ungleich schwerer haben es arme Kinder bildungsferner Eltern in Entwicklungsländern. In manchen Ländern können viele Kinder trotz staatlicher Garantie für eine kostenlose Schulbildung aus unterschiedlichen Gründen keine Schule besuchen. Die Globalisierung verschärft die Krise.

Vorbemerkungen

Die Folgen der Globalisierung in den Ländern des Südens sind vielleicht nicht viel anders als im Norden. Der Norden hat aber Möglichkeiten, ggf. die Folgen zu korrigieren oder zu lindern. Aufgrund der ungleichen Machtverteilung hat der Süden diese Möglichkeit nicht. Die drei internationalen Organisationen, welche die Spielregeln der Globalisierung bestimmen, sind: der Internationale Währungsfond (IWF), die Weltbank und die Welthandelsorganisation (WTO). Alle drei Institutionen sind von der Überlegenheit des Marktes so überzeugt, dass sie „mit ideologischer Inbrunst“ (Stiglitz 2002, S. 27; 20) diese Überzeugung nicht nur vertreten, sondern mit allen Mitteln weltweit durchsetzen (ebd.). Während beim IWF und bei der Weltbank die Industriestaaten Stimmenmehrheit und die USA quasi Vetorecht haben, ist die WTO formal zwar demokratisch organisiert, faktisch spielt dies bei Entscheidungen aber kaum eine Rolle. Zwanzig afrikanische Staaten haben überhaupt keinen Vertreter beim Hauptsitz der WTO in Genf, andere lassen sich von den Diplomaten, die für andere Aufgaben in Genf sind, vertreten. Die reichen Länder hingegen haben normalerweise mindestens fünf Handelspezialisten in Genf für ca. vierzig Konferenzen der WTO pro Woche, zusätzlich lassen sie bei Bedarf andere Spezialisten nach Genf einfliegen (Clark 2003, S. 199).

Globalisierung

Der Analyse von Stiglitz folgend ist „die Globalisierung an sich [...] weder gut noch schlecht“, „sie hat das Potenzial auf breiter Front Gutes zu tun“, aber nur wenn die Länder sich nach eigenen Bedingungen öffnen und das Tempo bestimmen können (2002, S. 35). Das Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen (UNDP) stellte schon 1997 fest: „Die Glo-

balisierung bietet große Chancen - aber nur, wenn sie sorgfältiger gesteuert und auf globalen Ausgleich gedacht wird“ (UNDP 1997, S. 9). Die drei Organisationen IWF, Weltbank und WTO lassen weder eine Steuerung oder Regulierung noch einen globalen Ausgleich zu, denn sie sind der Meinung, dass „im Großen und Ganzen die Märkte gut (funktionieren), während die Staaten mehr oder minder schlecht funktionieren“ (Stiglitz 2002, S. 227). Märkte können Probleme demnach besser lösen als Staaten. Deshalb: je weniger Staat und je mehr Markt, desto besser. Selbst wenn alle empirischen Belege dieser Behauptung widersprechen, halten die drei Institutionen an ihrem Glauben fest, so Stiglitz. Deshalb sei dieser Glaube keine Wissenschaft, sondern eine Ideologie (S. 255). Der Markt kann zwar vieles, aber nicht alles. John Maynard Keynes, der bei der Gründung der Weltbank und des IWFs maßgeblich beteiligt war, erkannte, dass die Märkte nicht sich selbst überlassen werden sollten (ebd., S. 227). Die Industriestaaten haben zwar auf Kosten der Entwicklungsländer durch die Globalisierung überproportional profitiert, aber die Globalisierung hat weder die Armut verringert, noch Stabilität gewährleistet (ebd., S. 21; S. 33). Im Gegenteil: Es gibt Anzeichen dafür, dass die Liberalisierung des Kapitalmarktes eher geschadet hat (S. 253). So wirft Stiglitz insbesondere dem IWF vor, dass er bislang tunlichst vermeiden hat, das Marktversagen zu analysieren, welches eine unabdingbare Voraussetzung für eine seriöse Wissenschaft wäre (S. 227ff).

Im Übrigen weisen Lang und Hines zu Recht darauf hin, dass schon bei der Gründung des IWF die Grundlagen für die Annahme zur Konstruktion der ‚Theory of comparative advantage‘ von David Ricardo nicht stimmte. Die Produktionsbedingungen der fiktiven Beispiele - Englands Textilien und Portugals Wein - waren entgegen der Annahme von Ricardo nicht gleich. Darüber hinaus war sowohl für Adam Smith als auch für David Ricardo, auf die die Theorie des freien Marktes zurückgeführt wird, eine Liberalisierung des Kapitalmarktes völlig undenkbar. Sie gingen selbstverständlich davon aus, dass jeder Staat Kontrolle über das Kapital und die Finanzen hat (Lang/Hines 1993, S. 20ff).

Wenn hier die Globalisierung kritisiert wird, dann konzentriert sich die Kritik auf einen Fundamentalismus des Marktes. Andererseits hat die Globalisierung eine „aktive globale Zivilgesellschaft hervorgebracht, die für mehr Demokratie und größere soziale Gerechtigkeit kämpft“ (Stiglitz 2002, S. 246).

Privatisierung

Zur Ideologie des freien Marktes gehören Privatunternehmen. Alles was der Staat kann, können die Privatunternehmen besser, meinen die genannten internationalen Organisationen, welche die globale Politik mitgestalten ohne globale Regierung zu sein (Stiglitz 2002, S. 36). Deshalb sollen Aufgaben des Staates so viel wie möglich privatisiert werden: Energie-, Wasser- und Abwasserversorgung, Bahnverkehr und auch Bildung. Diese Form der Globalisierung bezeichnen Martin und Schumann als „die Entfesselung des Weltmarktes und die ökonomische Entmachtung des Staates“ (Martin/Schumann 1996, S. 296).

Wie das Beispiel des gescheiterten Staatssozialismus zeigt, kann der Staat nicht alles selbst machen, kontrollieren, regulieren und bestimmen. Genauso wenig aber kann der Markt alle Probleme lösen (Keynes, s.o.). Wenn Grundversorgungen wie Bahn oder Wasser privatisiert werden und die Firmen ohne staatliche Kontrolle und Regulierungen handeln können, besteht die Gefahr, dass die Grundversorgungen nicht funktionieren. Beispiele hierfür sind der Bahnverkehr in Großbritannien oder die Wasserversorgung in Manila oder Buenos Aires (Barlow/Clarke 2003, S. 161 ff). Deshalb fordern nicht nur Wissenschaftler wie Stiglitz und Nichtregierungsorganisationen wie Attac, sondern auch das UNDP seit Jahren internationale oder wenigstens nationale Regelungen, die die schlimmsten Folgen der Globalisierung zumindest lindern. Naomi Klein nennt diesen Anspruch „Die Rückforderung des Gemeinguts“ (Buchholz u.a. 2002, S. 300ff).

Privatisierung der Bildung

Zu den Gemeingütern zählt auch die Bildung. Wie Watkins am Beispiel von Großbritannien und den USA darlegt, hat eine Zweiteilung des Bildungssystems - teure private Bildungseinrichtungen für Kinder reicher Eltern, billige bzw. kostenlose Schulen für die weniger privilegierten Kinder - stark zugenommen. In Großbritannien z.B. besuchen zwar weniger als zehn Prozent der Kinder aus reichen Familien eine Privatschule oder ein Internat, drei bis fünf Prozent studieren an der Oxford oder Cambridge University oder an der London School of Economics. Aber fünfzig Prozent aller wichtigen Führungspositionen im öffentlichen Sektor bei Privatfirmen werden mit Absolventen dieser Eliteuniversitäten besetzt. Diese Art der Segregation, wenn auch nicht so ausgeprägt, gibt es ebenfalls in anderen Industriestaaten. Im Zuge der Globalisierung und dem damit verbundenen Konkurrenzkampf nimmt die Zweiteilung der Bildung zu (Datta 2000, S. 28ff).

In Entwicklungsländern verhält es sich anders: Ein Großteil der Privatschulen ist nicht mit den teureren Internatsschulen für privilegierte Kinder zu vergleichen (die es in den Entwicklungsländern aber auch gibt). Es gibt z.B. immer noch funktionierende christliche Missionsschulen und nach diesem Muster aufgebaute Schulen anderer Religionen, wie Ramkrishna Missionsschulen in Indien oder Aga Khan Schulen in vielen asiatischen oder afrikanischen Ländern. Alle diese Schulen nehmen auch Kinder anderer Religionen auf, i.d.R. beanspruchen sie kein oder nominelles Schulgeld. Die

Schulen, die von Nichtregierungsorganisationen (NGOs) betrieben werden, sind gewissermaßen auch Privatschulen, denn sie sind nicht staatlich, sie werden auch nicht vom Staat finanziell unterstützt. Sie beanspruchen, wenn überhaupt, minimales Schulgeld, arbeiten meistens mit den Kindern armer Eltern und finanzieren sich in der Regel durch Spenden. Gelegentlich werden sie von den NGOs des Nordens unterstützt (Datta/Lang-Wojtasik 1999, S. 1ff).

Bei den Schulen, die von NGOs betrieben werden, gibt es sehr große Unterschiede. Diese sind abhängig von der Größe und Bedeutung der jeweiligen NGO, von der Anzahl der Bildungseinrichtungen, die von einer NGO unterhalten werden, ob sie ein eigenes Konzept, eigene Ausbildungsstätten für Lehrer/innen haben, und von den Beziehungen zu staatlichen Stellen. Mittlerweile arbeiten die meisten NGOs mit dem Ziel, Kinder in die staatlichen Schulen zurückzuführen, sei es in die letzte Grundschulklasse oder in die erste Klasse der Sekundarstufe. Selbst NGOs, die ausschließlich mit nicht-ingeschulten oder drop-out-Kindern arbeiten, geben dieses Ziel an (Lang-Wojtasik 2001). Es gibt Ausnahmen von der Regel: BRAC (Bangladesh Rural Advance Committee) z.B. ist so groß geworden, dass diese NGO selbst staatliche Bildungspolitik beeinflussen kann. BRAC betreibt nicht nur Schulen und Entwicklungsprojekte in allen Landesteilen, sondern inzwischen auch eine Universität in der Hauptstadt Dhaka.

Es gibt also kostenlose, mehr oder weniger billige bzw. teure Privat- und sehr, sehr teure Internatsschulen. Kostenlose und billige Privatschulen sind eher im Grundschulbereich zu finden. Je höher man in der Schulstufe steigt, desto teurer werden die Privatschulen. Auf dem indischen Subkontinent beispielsweise sind die teuren Schulen die English-Medium-Schools. Der Schulbesuch eines Kindes in einer solchen Schule in Dhaka z.B. kostet mit Schulgebühr, -bücher, -material und Nebenkosten umgerechnet etwa 750 bis 800 EUR. Diese Summe übersteigt aber drei Monatsgehälter eines Hochschulprofessors. Der Vorteil dieser Schulform ist, dass die Abschlüsse international anerkannt sind. Folglich können die Schüler und Schülerinnen mit einem Abschluss für ein Auslandsstudium ohne jegliche weitere Prüfung zugelassen werden (Datta 2002, S.40f). Man kann im Allgemeinen behaupten, dass die teuren und sehr teuren Privatschulen in der Qualität ungleich besser als die staatlichen Schulen sind. Denn mit mehr Geld kann man sich kleinere Klassen, besser ausgebildete Lehrer/innen, bessere Schulmaterialien, mehr Personal etc. leisten. Eine Segregation der Gesellschaft lässt sich in den meisten Entwicklungsländern am Schulwesen ablesen: gute und teure Privatschulen für Kinder aus wohlhabenden Familien, schlechte und überfüllte staatliche Schulen für die armen Kinder. Laut Watkins besuchen 60 % der Kinder der reichen Familien in Bolivien Privatschulen, hingegen 94 % der Kinder armer Familien gehen zu ungleich schlechteren staatlichen Schulen (Watkins 1999, S. 149). Was die Kosten angeht, müssen Eltern beispielsweise in Peru im Vergleich zu staatlichen Schulen zehnmal mehr Geld für den Besuch ihres Kindes in einer Privatschule aufwenden (ebd.). Andererseits sind die Privatschulen nicht nur privat finanziert. Häufig erhalten sie höhere staatliche finanzielle Unterstützung als öffentliche Schulen, indirekte staatliche Subventionen in Form von Steuernachlässen sind insbesondere in Lateinamerika

üblich (ebd.). Signifikante staatliche finanzielle Unterstützung erhalten Privatschulen in Chile und Indien: 33 % bzw. 32,1 % der jeweils gesamten staatlichen Ausgaben für Schulen im Primär- und Sekundarbereich (OECD/UNESCO 2003, S. 117). Auf die Gründe für die Zunahme der teuren Privatschulen und -hochschulen gehe ich unten näher ein.

Die Misere der öffentlichen Schulen

Für die Vernachlässigung der Bildung im Primarbereich sind meistens die nationalen Regierungen verantwortlich. Die Überschuldung oder andere nationale oder internationale Verpflichtungen sind deshalb als Entschuldigung weniger tauglich. Denn sie haben im Bewusstsein aller Verpflichtungen die Jomtien- und Dakar-Resolutionen unterschrieben und ratifiziert. Mit der Unterzeichnung dieser Abkommen haben sich die Staaten u.a. verpflichtet, bis 2015 für alle Kinder kostenlose Pflichtschulen guter Qualität einzuführen (UNESCO 2003, S.27). Bislang haben Entwicklungsländer mit einigen Ausnahmen wie Kuba oder Tansania in der Zeit von Nyerere - in diesem Bereich zu wenig getan. Die UNESCO schätzt die Situation wie folgt ein (2002, S. 52; 65; 96f; 2003, S. 27; 110):
 - Im Jahr 1999/2000 gab es 115,4 Millionen Kinder, die keine Schule besuchten (out-of-school-children).
 - 37 % von den nicht eingeschulten Kindern sind aus Afrika südlich der Sahara, 47 % aus den sog. E-9-Staaten (Ägypten, Bangladesh, Brasilien, VR China, Indien, Indonesien, Mexiko, Nigeria und Pakistan; über 3,3 Milliarden Menschen, mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung, leben in diesen neun Staaten).
 - Von 154 Staaten, von denen Daten erhältlich sind, werden 43 Staaten ein, 83 Staaten drei und 28 Staaten alle der bis 2015 zu erreichenden Ziele verfehlen. Für Staaten, in denen drei Viertel der Weltbevölkerung leben, werden alle Dakar-Ziele unerreichbar sein.
 - Die Zahl der erwachsenen Analphabeten wird geringfügig abnehmen von 862 Millionen im Jahre 2000 auf 799 Millionen 2015.
 - Die Hälfte aller Staaten wird das angestrebte Ziel der Geschlechterparität nicht erreichen.

Ein weiteres Problem ist, dass auch der Schulbesuch in einer staatlichen Schule nicht immer kostenlos ist. Es gibt indirekte und verdeckte Kosten in Form von freiwilligen Abgaben, Kosten für Schuluniform, -bücher oder -materialien. In Kenia und Tansania wird von den Eltern erwartet, dass sie Dienstleistungen erbringen und etwa bei der Errichtung von Schulgebäuden mithelfen.

Nach einer indischen Untersuchung beträgt der Kostenunterschied zwischen staatlichen und privaten Schulen im Grundschulbereich im Durchschnitt zwischen 316 Rs (staatlich) und 940 Rs (privat) pro Schüler und Jahr (PROBE 1999, S. 105). Watkins schreibt: „Parents in most countries are not faced with a choice between free government schools and fee-paying schools. Frequently, they face the choice of paying for the public school or paying for private school" (1999, S. 148).

Die Misere der öffentlichen Schulen zeigt sich auch an

anderen Erscheinungsformen, z.B. dem Schuleschwänzen, das sowohl bei Lehrern und Lehrerinnen als auch bei Schülerinnen und Schülern ein Problem darstellt. Bei einer Untersuchung in Bangladesh waren in keiner (Grund-)Schule an den Besuchstagen des Forscherteams mehr als 64 % der Schüler/innen anwesend (Chowdhury u.a. 1999, S. 27). Ähnliches wird auch aus Indien berichtet. Bei einer Untersuchung in Westbengalen (Indien) hat die Forschergruppe an Besuchstagen in keiner Schule mehr als 51 % der Schüler/innen ange-troffen. Die Lehrer/innen bleiben mehr als einen Tag pro Woche fern (gewöhnlich montags oder samstags), und auch wenn sie anwesend sind unterrichten sie nicht die vorgeschriebenen Stunden. 60 % der Eltern sind mit den Lehrern und Lehrerinnen und der Qualität der öffentlichen Schule unzufrieden, 45 % der Schüler/innen nehmen privaten Nachhilfeunterricht (Pratichi 2002, S. 1-11). Solange die Situation der öffentlichen Schulen so bleibt, werden immer mehr Haushalte vom Schulsystem ausgeschlossen. In der Regel ist eine Privatschule von guter Qualität nur für Kinder reicher Eltern bezahlbar (Watkins 1999, S. 149).

Hier beginnt die Kommerzialisierung der Bildung. Mit wenigen Ausnahmen ist eine direkte Beteiligung des Auslandskapitals an der Primarbildung nicht auszumachen. Da aber im Zuge der Globalisierung der Konkurrenzkampf härter wird, wird der Zugang zur höheren Schule ohne gute Noten und schwere Aufnahmeprüfungen schwieriger. Die Eltern sehen den Ausweg entweder in teuren Privatschulen oder - wenn diese unerreichbar sind - in Nachhilfeunterricht.²

Trotz der Misere der öffentlichen Schulen stehen paradoxerweise die VR China und Indien im internationalen Vergleich im tertiären Bereich deshalb relativ gut da, weil sie sehr hart selektieren (Datta 2004). China hat schon 1700 v. Chr. eine sehr harte und feine, aus mehreren Stufen bestehende Methode der Selektion eingeführt, um aus Hunderttausenden von Bewerbern einen einzigen auszuwählen. Der auserkorene Kandidat hatte damit nur die Berechtigung erworben, später ein Staatsbeamter zu werden (Reagan, S. 73 - 91). Britische Kolonialherren haben in Indien, wenn auch nicht so hart, auf ähnliche Weise ihre Staatsbeamten ausgesucht. Die beiden Länder haben offenbar die Selektionsstruktur in abgemilderter Form beibehalten.

Kommerzialisierung der Bildung

Zwar gibt es auch im Primarbereich teure Privat- bzw. Internatsschulen auf dem indischen Subkontinent (z.B. die English-Medium-Schools, die nur für Kinder der reichen Familien bezahlbar sind). Je höher man aber in die Schulstufe steigt, desto teurer werden die Privatschulen und damit attraktiv als Geldquelle für Investoren.

Nach dem Vorbild von englischen oder schweizerischen Internatsschulen gab es früher vereinzelt Internatsschulen in Indien z.B. in Dehra Dun und Darjeeling, zwei Orte im Himalaya, dort wo die Reichen ihre Sommerresidenzen und Villen haben. Die Zahl der Internatsschulen dieser Art hat nicht nur auf dem indischen Subkontinent - enorm zugenommen. In Kenia oder Tansania z.B. gibt es Internatsschulen mit allen erdenklichen Sport- und Freizeitmöglichkeiten wie

in Großbritannien auch zum vergleichbaren Preis, monatlich pro Schüler/in £ 3000 (ohne Nebenkosten).³

Unübersichtlich und besorgniserregend ist das Geschäft mit der tertiären Bildung. Während meines Besuchs in Indien Anfang diesen Jahres las ich fast täglich in allen Zeitungen Angebote der Universitäten aus dem Ausland - vornehmlich aus Großbritannien und den USA, vereinzelt auch aus Deutschland. Namhafte Universitäten wie Cambridge oder Oxford, aber auch andere wie Stuart Graduate School of Business, Illinois Institute of Technology bieten Kurse für Bachelor, Master oder Ph.D. Abschlüsse an, meistens in Kooperation mit indischen Instituten (The Times of India, 11.2.04; Outlook, 12.1.04). Die Abschlüsse sind international anerkannt, versprechen die Universitäten. Da die Quote der Arbeitslosen unter den städtischen Akademikern sehr hoch ist - z.B. in Kerala 21 %, in Westbengalen 15 % (Outlook vom 2.2.04, S. 52) - ist ein großer Ansturm auf diese neuen Universitäten zu erwarten. Die Studenten bzw. deren zahlungskräftige Eltern erhoffen sich bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt im In- und Ausland. Dies ist ein lukratives Geschäft für beide Teile.

Mit Ausnahme einiger relativ teurer exklusiver Institute sind die Studiengebühren in Indien im Allgemeinen sehr niedrig. Selbst die Studierenden der renommierten postgradualen Jawaharlal Nehru Universität in Neu Delhi zahlen nur Rs 1000 pro Monat einschließlich der Kosten für die Unterbringung in Studentenwohnheimen.⁴ Während meines vierwöchigen Aufenthalts Anfang diesen Jahres gab es landesweit Demonstrationen von Studenten und Studentinnen der Medizinischen Hochschulen, weil die Studienkommission vorgeschlagen hatte, die Studiengebühren von Rs 600 auf Rs 1.200 pro Semester zu erhöhen.

Es gab bereits bisher einige Ausnahmen. So betrogen beispielsweise die Studiengebühren des IIT (Indian Institute of Technologies) Rs 30.000 pro Jahr oder des IIM (Indian Institute of Management) Rs 150.000 pro Jahr. Die Absolventen des IIT oder des IIM gehen zu 50 bis 75 % ins Ausland, und selbst wenn sie im Inland bleiben, übersteigt ein Monatsgehalt die in einem Jahr gezahlten Studiengebühren um ein Vielfaches.

Die neuen ausländischen Universitäten verlangen nun eine Studiengebühr zwischen Rs 30.000 und Rs 50.000 *pro Monat*. Da ein Auslandsstudium viel mehr kostet, sind sie trotz dieser immensen Studiengebühren für die zahlungskräftigen Eltern potenzieller Studenten immer noch attraktiv - vorausgesetzt, dass sich das Studium auszahlt, d.h. zu einer gut bezahlten Stelle im In- oder Ausland verhilft. Die University Grants Commission (UGC), die staatliche Überwachungsstelle der Universitäten, ist zwar sehr besorgt über diese Entwicklung, hat aber keine Handhabe diese zu regulieren oder gar zu verbieten (Agarwal 2003). Nach Zeitungsberichten sollen ab dem 1. April 2004 die ausländischen Universitäten entsprechend der WTO-Regelungen berechtigt sein, Kurse anzubieten. Die UGC wird zwar gebeten, Wege zu suchen, die Qualität der angebotenen Studienangebote festzustellen, weil offenbar unter den Anbietern einige dubiose („substandard“) Universitäten sind (ebd.). Selbst bei einer Feststellung von minderer Qualität wird es aber nach dem Abkommen nicht möglich sein, diese zu verbieten. Wie Barlow und Clarke am

Beispiel der privaten Versorgung des Wassers anschaulich beschrieben haben, müsste Indien im Falle einer Klage des ausländischen privaten Anbieters u.a. nachweisen, dass die Regierung Indiens

- alle möglichen Dienstleister, welche die Bildungsqualität verbessern könnten, in Betracht gezogen hat,
- die Auswirkungen ihrer Entscheidungen auf internationale Dienstleister und Märkte genau geprüft hat,
- den ausländischen Anbietern am meisten entgegengekommen ist.

Die Beweislast würde also voll und ganz bei den „beschuldigten“ Ländern liegen, nicht bei der Regierung und den Unternehmen, die die Klage erheben (Barlow/Clarke 2003, S. 211).

Folgen

Das GATS (General Agreement on Trade in Services) ist nur ein Teil der Globalisierung, ein Instrument der WTO, um die Ideologie des freien Marktes durchzusetzen. Das GATS-Abkommen ist gerade für staatliche Dienstleistungen wie Bildung viel verhängnisvoller als für andere Sektoren wie Banken oder Versicherungen. Wie Felber, Staritz und Lichtblau zutreffend beschreiben, kann der im GATS verankerte Grundsatz der völligen Gleichbehandlung in- und ausländischer Anbieter Subventionen an öffentlichen Bildungseinrichtungen deshalb ausschließen, weil die Subventionen als eine Diskriminierung privater Anbieter angesehen werden können (Attac 2003, S. 75). Die Autoren haben zwar die Gefahr für den Bildungssektor durch GATS aus dem Blickwinkel eines Industriestaates beschrieben, diese treffen aber genauso bzw. noch härter für die Länder des Südens zu, weil sie noch weniger technische und finanzielle Möglichkeiten haben, den erforderlichen Nachweis zu erbringen. Die Folgen des GATS für die Bildung nach Meinung von Felber, Staritz und Lichtblau sind u.a.: Qualitätsverlust, Harmonisierung der Bildungssysteme und -inhalte (also Verlust der nationalen und regionalen Eigenheiten), Zweiklassen-Bildungssystem, Privatisierung öffentlicher Schulen und Universitäten, Einschränkung der Freiheit von Forschung und Lehre, Verlegung der Bildungskosten auf private Haushalte, Verschlechterung der arbeitsrechtlichen Bedingungen, Verlust demokratischer Mit-

(Foto: Asit Datta)

bestimmung und staatlicher Selbstbestimmung (ebd., S. 75ff). Diese Befürchtungen beziehen sich auf Industriestaaten. Die Entwicklungsländer sind aus erwähnten Gründen härter betroffen. Selbst wenn nur die Hälfte dieser Befürchtungen eintreffe, wären die Folgen schlimm genug. Die Erweiterung des GATS auf den Bildungsbereich ist für die Entwicklungsländer deshalb besonders bedrohlich, weil die Privatisierung des Bildungssystems die Segregation noch weiter verschärfen wird. Die Armen werden noch mehr ausgeschlossen. Privatisierung wird nicht mehr auf den tertiären Bereich beschränkt bleiben. Im Übrigen wird eine Privatisierung des Bildungssystems nicht nur die Erreichung der Ziele der UN-Konferenz 'Education for all' (Jomtien 1990) erschweren, sondern auch konkret dem zweiten Ziel (free and compulsory education) widersprechen (UNESCO 2003, S. 27). Auch wird es sehr schwer sein, die Ziele zwei und drei der Millenniums-Entwicklungsziele (Verwirklichung von Primarbildung für alle; Gleichstellung der Frauen) bis 2015 zu verwirklichen (UNDP 2003, S. 1).

Was tun?

Die Attac-Autoren schlagen vor: freier Zugang für alle, bessere Integration, Qualitätssicherung, Vielfalt und nicht Vereinheitlichung, Freiheit von Lehre und Forschung, mehr Demokratie in den Bildungseinrichtungen usw. (Attac 2003, S. 78f). Naomi Klein fordert das Gemeingut zurück; zu den Gemeingütern gehört auch Bildung (in Buchholz u.a. 2002, S. 300ff). An einer anderen Stelle formuliert Klein noch zugespitzter: „What is being designed at the WTO is not rules for trade but a template one-size-fits-all government, a kind of McRule. And it's this template that is under dispute" (Klein 2002, S. 78). Sie schlägt vor: „Why not build an international architecture founded on principle of transparency, accountability and self-determination, one that frees people instead of liberating capital?" (ebd., S. 79).

Gibt es Hoffnung? Einerseits fordern verschiedene UN-Organisationen wie UNDP, UNESCO und UNEP bezogen auf ihren jeweiligen Arbeitsbereich Korrekturen. Andererseits formiert sich der zivile Widerstand seit Seattle auch im Norden. Über Welt-Sozialforen von Porto Alegre bis Mumbai 2004 nähern sich die Menschen vom Norden und Süden an und lernen, ihre partikularen Interessen zu bündeln. Ihr gemeinsames Ziel ist es, eine totale Ökonomisierung der Welt, oder wenigstens 'free flow of capital' zu verhindern.

Schon einmal ist es gelungen, eine globale 'Investitionsfreiheit' MAI (das Multilaterale Abkommen über Investition) durch den weltweiten zivilen Widerstand mit Hilfe der Regierungen von Kanada und Frankreich zu verhindern. Vielleicht gelingt es wieder, Bildung und andere Gemeingüter vor der Vereinnahmung durch die WTO zu retten.

Anmerkungen

- 1 In einem anderen Zusammenhang bin ich näher auf Fragen der finanziellen Zuwendung pro Schüler und Jahr, Lehrergehälter, Klassengröße, Lehrer-Schüler-Verhältnis und Schulerfolg eingegangen (Datta 2004).
- 2 Dieser ist aber für Eltern mit geringem Einkommen auch sehr teuer.
- 3 Wie staatliche Sekundarschulen jetzt kommerzialisiert werden und mit welcher Methode die privaten Sekundarschulen als gewinnbringen-

des Geschäft, fast ohne Risiko und Konkurrenz betrieben werden, habe ich an anderer Stelle beschrieben (Datta 2002).
4 1 US \$= Rs 45; 1 EUR= Rs 54; Stand Juni 2004.

Literatur

- Agarwal, Damodar:** Economics of Education; veröffentlicht unter: www.thestatesman.net/page.news.php?usrss=1&clid=22, 30.12.03.
- Attac (Hg):** Die geheimen Spielregeln des Welthandels. Wien 2003.
- Barlow, Maude/Clarke, Tony:** Blaues Gold. Das globale Geschäft mit dem Wasser. München 2003.
- Beck, Ulrich:** Was ist Globalisierung? Frankfurt/M. 1997.
- Buchholz, Christine/Karrass, Anne/Nachtwey, Oliver/Schmidt, Ingo:** Unsere Welt ist keine Ware. Handbuch für Globalisierungskritiker. Köln 2002.
- Chowdhury, A. Mushtaque R./Choudhury, Rasheda K./Nath, Samir R.:** Hope not Complacency. State of Primary Education in Bangladesh. Dhaka 1999.
- Clark, John:** Worlds Apart. Civil Society and the Battle for Ethical Globalization. London 2003.
- Datta, Asit:** Zweigeteilte Bildung. In: epd-Entwicklungspolitik (2000) 17/18, S. 28 - 30.
- Datta, Asit:** Bildung für Alle - Bildung als Ware. In: Tertium Comparationis (2002) 1, S. 36 - 43.
- Datta, Asit:** Bildungsvergleich im Nord-Süd-Kontext. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (2004) 1, S. 13 - 15.
- Datta, Asit/Lang-Wojtasik, Gregor:** Grundbildung für Alle! Grundbildung für Alle? In: Gabgue, Tina u.a.: Bildung, Ausbildung und Weiterbildung in Afrika und Asien. AASF-Jahrbuch. Frankfurt/M. 1999, S. 1 - 28.
- Klein, Naomi:** Fences and Windows. New Delhi 2002.
- Lang, Tim/Hines, Colin:** The new protectionism. London 1993.
- Lang-VVojtasik, Gregor:** Bildung für alle! Bildung für alle? - Zur Theorie non-formaler Primarbildung am Beispiel Bangladesh und Indien. Hamburg 2001.
- Martin, Hans-Peter/Schumann, Harald:** Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand. Reinbek 1996.
- OECD/UNESCO (Hg):** Investing in Education. Paris 2000.
- OECD/UNESCO (Hg):** Financing Education. Investments and Returns. Paris 2003.
- PRATICHI (Hg):** The Pratichi Education Report. Introduction by Amartya Sen. New Delhi 2002.
- PROBE (Hg):** Public Report on Basic Education in India. New Delhi 1999.
- Reagan, Timothy:** Non-Western Educational Traditions. Mahwah/ New Jersey 1996.
- Stiglitz, Joseph:** Die Schatten der Globalisierung. Berlin 2002.
- UNDP (Hg):** Bericht über menschliche Entwicklung. Bonn 1997 bis 2002; Berlin 2003.
- UNDP u.a. (Hg):** Making Global Trade Work for People. London 2003.
- UNESCO:** EFA Global Monitoring Report. Education for All. Is the world on track? Paris 2002
- UNESCO:** EFA Global Monitoring Report. Gender and Education for All. The leap to equality. Paris 2003.
- Watkins, Kevin:** Education now. Break Break the Cycle of Poverty. Oxford 1999.
- WTO (Hg):** Welthandelsorganisation. WTO-Übereinkommen. GATT 1947/1994. SPS. TBT. GATS. TRIPS. Streitbeilegung. München 2000.

Dr. Asit Datta, geb. 1937 in Indien, Prof. em., Mitgründer und Vorsitzender (1985 - 2002) der Arbeitsgruppe Interkulturelle Pädagogik am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Hannover.