

Datta, Asit; Malkanekar, Doris

Das koloniale Bildungswesen. Am Beispiel Indiens

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 12 (1989) 4, S. 12-13



Quellenangabe/ Reference:

Datta, Asit; Malkanekar, Doris: Das koloniale Bildungswesen. Am Beispiel Indiens - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 12 (1989) 4, S. 12-13 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-64878 - DOI: 10.25656/01:6487

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-64878>

<https://doi.org/10.25656/01:6487>

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/allgpaed/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

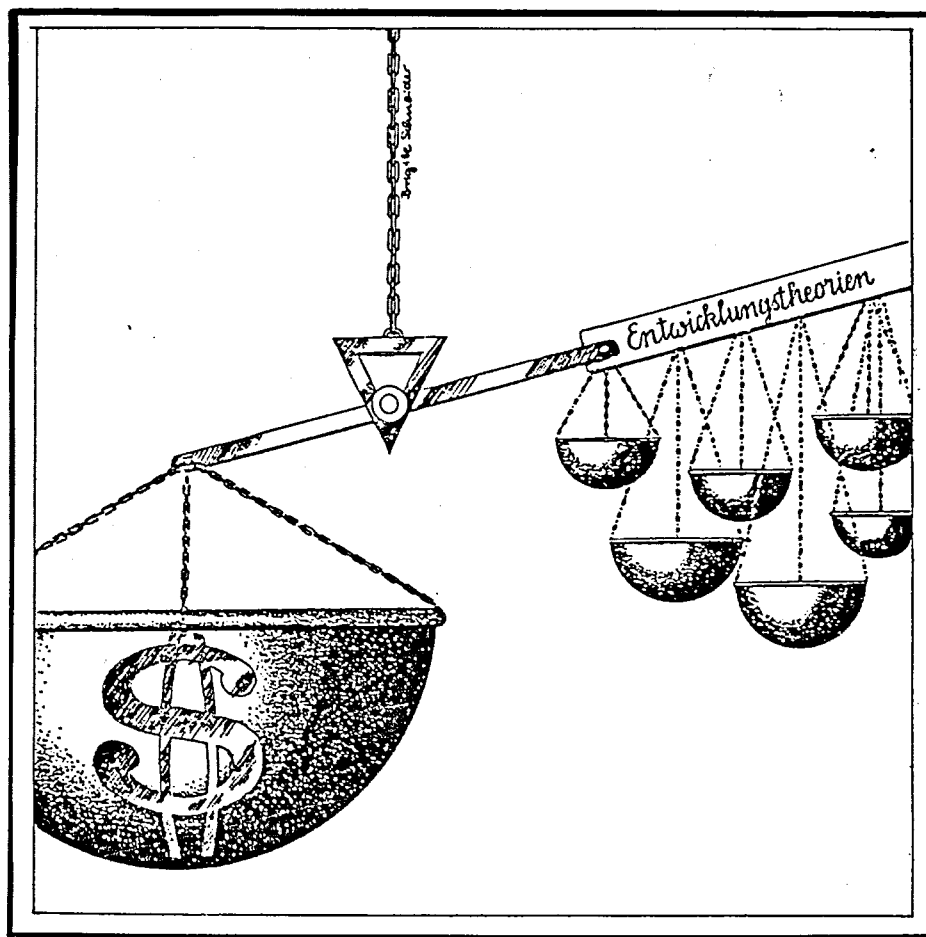
Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

4



Entwicklungstheorie - Entwicklungspädagogik II
Verwicklung von Entwicklung

ZEP 4

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

12. Jahrgang, Dezember 1989

Inhalt:

Hartmut Elsenhans
Krise der Entwicklungstheorie

2

Asit Datta
Bildung. Am Beispiel Bangladesh

8

Asit Datta / Doris Malkanekar
Das koloniale Bildungswesen. Am Beispiel Indiens

12

Gilberto Calcagnotto
Brasilien: Krisen eines Landes
an der Schwelle zu neuen Abhängigkeiten

14

Bade Onimode
Alternative für Afrikas Entwicklung

18

Jayanta Bandyopadhyay
Über die Notwendigkeit einer Wissenschaft im Interessedes Volkes

22

Alfred K. Tremml
Sozialer Wandel und Erziehungssystem

26

Arno Schöppe
Totgesagte leben länger

32

Alfred K. Tremml
Die DDR als Lernprozeß?

35

Dagmar Greitemayer
Entwicklung der Beziehungen zwischen der BRD und der DDR
als Chance für einen Lernprozeß

36

Rezensionen

38

Informationen

11 und 41

Editorial

„Alles hängt mit allem zusammen“ — ist ein beliebter Spruch der Pädagogen. Pädagogik ist keine eigenständige, sondern eine Bezugswissenschaft, sagen die anderen, die „reine“ Wissenschaften vertreten. Darin sehen sie die Schwäche dieser Wissenschaft. Dies ist zugleich auch die Stärke der Pädagogik, weil die Probleme dieser Welt nicht zerteilt in Einzelwissenschaftsdisziplinen erscheinen, folglich sind diese Probleme auch nicht durch sie unabhängig voneinander zu lösen. Solange wir den Gesamtzusammenhang nicht erkennen, werden wir allenfalls Symptome kurieren, nicht die Ursachen. Die Bereiche Ökonomie und Ökologie, menschliche Beziehungen und Entwicklung sind Beispiele dafür. Was die Welt im Inneren zusammenhält, dies zu begreifen und anderen vielleicht deshalb verständlich zu machen, war seit jeher das Ziel der Pädagogik. Deshalb sind die großen Denker wie Sokrates und Gandhi zugleich auch große Pädagogen gewesen.

Nach den heftigen Auseinandersetzungen zwischen den Modernisierungs- und „Dependencia“-Theoretikern, Befürwortern der Grundbedürfnis-Befriedigung, Abkopplung und Self-Reliance-Thesen vom Ende der 50er bis zur Mitte der 70er ist die entwicklungstheoretische Diskussion fast eingeschlafen. Obgleich es Anzeichen dafür gibt, daß man in allen Lagern Abstriche gemacht hat (Senghaas z.B. ist schon längst von seiner Abkopplung abgerückt, und der vehementeste Modernisierungsbefürworter, die Weltbank, spricht mittlerweile wie selbstverständlich von Armutsbekämpfung, ländlicher Entwicklung usw.). Es findet jedoch keine Diskussion mehr statt.

Erfreulich ist deshalb, daß die Zeitschrift „blätter des iz3w“ (Heft 154 und 156) versucht hat, die Diskussion wiederzubeleben. Dort haben sich nur die Einheimischen zu Wort gemeldet (Menzel, Hurtienne, Messner). Auch bei den früheren Diskussionen — mit der Ausnahme von Dependencia — waren die westlichen Theoretiker immer federführend. Dies haben wir zum Anlaß genommen, drei Wissenschaftler aus der Dritten Welt (aus Indien, Nigeria und Brasilien) zu bitten, deren Sicht der Dinge darzustellen. Nicht aus Proporzgründen, sondern als Ergänzung oder als Gegenposition nimmt Hartmut Elsenhans in diesem Heft Stellung.

Asit Datta

Asien

Pädagogik und Dritte Welt

Asit Datta / Doris Malkanekar

Das koloniale Bildungswesen. Am Beispiel Indiens

Das koloniale Erbe in den meisten Entwicklungsländern ist nirgendwo so sichtbar wie im Bildungssektor. Das Ziel der kolonialen Erziehung war es nicht, möglichst alle Kulturtechniken — Lesen, Schreiben und Rechnen — beizubringen, sondern eine kleine Schicht so auszubilden, daß sie in der Lage war, das koloniale Geschäft im Laufe zu halten. Ein unbedeutender Prozentsatz aus dieser Schicht kam in den Genuß der „höheren“ Bildung. Nur diese so gebildeten Schicht hatte Zugang zu „white collared jobs“, die stieg, in dem sie vom eigenen Volk entfremdete, zur „Elite“ auf. Da es aber von diesen „hochgebildeten“ Personen weder kreatives oder innovatives Denken noch selbständiges Handeln erwünscht war, sondern Gehorsam, war das ganze Schulsystem auf Disziplin und Selektion ausgerichtet. Versuche, Schulen zu demokratisieren, gab es zwar seit Mitte des 19. Jahrhunderts in den Ländern der Kolonisatoren, diese spielten aber für die Kolonien keine Rolle — es sei denn, die Kolonisierten versuchten es selbst.

Kritik an diesem Erziehungssystem hat es genug von Anfang an gegeben. Auch Reformversuche, z.B. kritisieren zwei große Persönlichkeiten Indiens — Rabindranath Tagore (1861 — 1941) und Mohandas Karamchand Gandhi (1869 — 1947) — nicht nur die koloniale Erziehung, sondern entwickelten Gegenmodelle, die jede auf seine Weise in die Praxis umsetzte. Offiziell — von der Regierung, von allen Parteien, und vom Volk — werden Tagore und Gandhi so verehrt, daß sie mittlerweile den Status eines Übermenschen erreicht haben. Nur deren Bildungs- und Ausbildungsmodelle spielen in der Praxis keine Rolle mehr. Der Widerspruch wird deut-

lich, wenn man berücksichtigt, daß beide, Tagore und Gandhi ihre Schule und Universität (Santiniketan von Tagore) und (Ashram von Gandhi) von den staatlichen Einflüssen gänzlich freihalten wollten. Nach der Unabhängigkeit wurde die Finanzierung von Santiniketan von der indischen Regierung übernommen, zugleich wurde sie unter staatliche Kontrolle gestellt (vgl. mein Artikel in: b:e 12/84). Gandhis Ashram erfuhren nicht einmal eine solche „Ehre“, weil angeblich seine Prinzipien einer Basiserziehung in der offiziellen Bildungspolitik aufgenommen worden seien (vgl. mein Aufsatz in: Meine Welt 1/89). In Wahrheit ist Indien längst zu dem kolonialen Erziehungssystem zurückgekehrt, genauer gesagt, hat es nie verlassen.

Indien, das sich als die größte Demokratie der Welt rühmt, setzt, um seine liberale Haltung vorzuweisen, von Zeit zu Zeit unabhängige Kommission ein. Diese leisten vorzügliche Arbeit. Die Berichte, die regelmäßig veröffentlicht werden, können sich auch nach internationalem Maßstab sehen lassen. Man kann in den Berichten der letzten 30 Jahre regelmäßig lesen, daß die Stadt-Land, Mädchen-Jungen Unterschiede sich vergrößert haben, die Primärerziehung vernachlässigt werden, Lehrstoffe von der Alltagspraxis sich zunehmend entfernen, die Lehrausbildung unzureichend sei, in den ländlichen Gebieten nicht ausgebildete Lehrer/Innen, sondern nicht qualifizierte Personen mit Beziehung zu Lokalpolitikern eingesetzt werden usw. Unmittelbar danach verkündet die indische Regierung regelmäßig eine neue Bildungspolitik. Zuletzt wurde so ein Gesetz, New Education Policy, 1986 verabschiedet. Etwa zur gleichen Zeit ging

die deutsche Lehrerin und Dipl.päd. mit ihrem indischen Mann und ihren Kindern nach Indien. Sie beschreibt die jetzige Schulsituation — drei Jahre nach Verabschiedung des Gesetzes — sehr anschaulich. Deshalb drucken wir den Brief vollständig ab.

Karmane, 29. August 1989

Lieber Asit Datta,

wir schreiben Ihnen aus Goa. — Ajit hat Sie vor einigen Jahren in Hannover einmal aufgesucht, als Sie ihm mit Literatur für seine Magisterarbeit ausgeholfen haben.

Seit 3 1/2 Jahren leben wir hier. Wir haben ein Grundstück gekauft, kultivieren das mit Kokospalmen, Cashews, Bananen und haben etwas Viehwirtschaft.

Wir haben uns gut eingelebt. Unsere beiden Söhne (Ashok, 12 Jahre und Anil, 10 Jahre) sprechen inzwischen fließend die Landessprache, Konkani und Englisch. Unsere Tochter Arti ist hier geboren (1 1/2 Jahre). Ashok geht hier schon das dritte Jahr zur Schule.

Wir hatten die beiden Jungen zunächst zu Hause unterrichtet, weil sie erst einmal Englisch lernen sollten, und außerdem ist der Schulweg ziemlich weit.

Ashok hat das 5. und 6. Schuljahr an einer Schule besucht, die von einer katholischen Mission geführt wird, der Schulleiter ist ein Priester.

Diese Schule ist ein dörfliches Einzugsgebiet. Die Eltern der Schüler sind zumeist einfache Dorfbewohner, die selbst nur

ganz wenig Schulbildung haben und z.T. sogar Analphabeten sind. Das Unterrichtsmedium ist Englisch.

Die Kinder haben, bis sie in diese Schule aufgenommen werden, nur die Landessprache gesprochen. Der Unterricht in der Grundschule wird in Goa im allgemeinen in Marathi oder Konkani erteilt. Danach haben sie keine andere Wahl, als diese „English Medium School“ zu besuchen.

Die Schülerfrequenz in den Klassen liegt zwischen 50 und 60. Die Lehrkräfte sind z.T. sehr schlecht qualifiziert und wenig bemüht, auf die Bedürfnisse der Schüler einzugehen. Kritikfähigkeit, Selbständigkeit, Kreativität, etc. sind nicht gefragt, vielmehr rangiert Disziplin an erster Stelle, körperliche Züchtigung ist üblich.

Der gesamte Unterricht ist auf die diversen Examina ausgerichtet (Uni-Tests, Mid-term-Test, Final). Dafür werden Fragen und Antworten an die Tafel geschrieben, abgeschrieben und wortgetreu auswendig gelernt. — Der vermittelte Stoff hat wenig mit dem zu tun, daß sie die Straßen nur an Überwegen überqueren dürfen, haben aber selbst noch nie einen Überweg gesehen. Als Beispiel für „good housing“ ist im Buch ein Bungalow abgebildet, wäh-

rend sie selbst in einfachen Steinhäusern oder Hütten leben.

Ich bin selbst Hauptschullehrerin und habe mein Diplom in Erwachsenenbildung gemacht. — Ich war immer schockiert, wenn unser ältester Sohn von der Schule kam und berichtete. Leider war eine Mitwirkung der Eltern an dieser Schule überhaupt nicht gefragt oder erwünscht. So blieb uns nichts anderes übrig, als eine andere Schule zu suchen.

Ashok geht seit Juni in der „Manovikas“ Schule in Margao in die 7. Klasse, Anil ist ins 5. Schuljahr dieser Schule aufgenommen worden.

Die Schule ist mehr als 30 km von uns entfernt, und der Schulweg ist für die beiden Kinder sehr anstrengend.

Diese Schule ist das krasse Gegenteil von der, die Ashok vorher besucht hat. Sie wird von einem Trust geführt, die Eltern zahlen relativ hohes Schulgeld. Die Klassen sind klein, höchstens 30 Schüler. Die Schulleitung ist sehr engagiert, und die Lehrer bemühen sich um einen interessanten Unterricht. Es gibt eine gut ausgestattete Bibliothek, die Klassen regelmäßig benutzen. Die Kinder werden zum Gebrauch von

Nachschlagewerken angehalten. Elternmitarbeit ist erwünscht und wird erwartet. Es gibt regelmäßige Elternsprechtage. — Aber diese Schule ist einer kleinen elitären Gruppe vorbehalten, meist Kindern von Geschäftsleuten oder gut ausgebildeten Eltern, die Kosten für die Ausbildung aufbringen können.

Wir denken, es wäre interessant, die Schulsituation hier bei uns in Goa näher zu untersuchen. Ich habe an eine vergleichende empirische Untersuchung verschiedener Schulen gedacht. Es ist anzunehmen, daß zwischen der Herkunft der Schüler, der Ausbildung der Lehrer und dem Erfolg bzw. Mißerfolg der Schüler im SSC-Examen ein Zusammenhang besteht. Wir würden gern Ihre Meinung dazu hören! Sicher haben Sie auch Kontakt zu Stiftungen, die evtl. bereit wären, eine solche Arbeit zu unterstützen.

Kommen Sie manchmal nach Indien? Wir freuen uns, wenn wir von Ihnen hören!

Herzliche Grüße

Doris Malkanekar, Margamal-Karmane,
Goa, Indien

