

Die Generalversammlung der Vereinten Nationen hat auf Vorschlag der Generalkonferenz der UNESCO dem Jahre 1970 das Motto »Internationales Erziehungsjahr« gegeben. Sie will damit die weltweite Bedeutung der Bildung und Erziehung herausstellen. Die Zeitschrift VEREINTE NATIONEN hat bereits im ersten Heft des laufenden Jahrgangs einige Beiträge zu diesem Sonderthema gebracht. Sie setzt mit dem folgenden Beitrag die Bemühungen der Vereinten Nationen um Bildung und Erziehung fort und wird das auch in den weiteren Ausgaben tun.

»Die großen Bildungskrisen fielen stets mit bedeutenden Änderungen in der Gesellschaft und Zivilisation zusammen. Ich glaube, daß wir uns einem dieser Augenblicke in der Geschichte nähern.« So sagt René Maheu, der Generaldirektor der UNESCO, in seiner Botschaft zum Internationalen Erziehungsjahr.

Im Jahre 1956 erzwangen die UNESCO-Mitgliedstaaten aus der Dritten Welt gegen den Willen der USA, Großbritanniens und der Sowjetunion erstmals ein multilaterales Bildungshilfe-Programm. Wenige Jahre später hatte sich die Situation insofern gewandelt, als die Bedeutung des Bildungswesens für die gesellschaftliche Entwicklung beziehungsweise Weiterentwicklung allgemein anerkannt worden war. In diesem Beitrag sollen zuerst einige wichtige Charakteristika der Bildungssituation in Entwicklungsländern sowie Art und Umfang der Bildungshilfe beschrieben werden, dann folgt in einem zweiten Teil die Darstellung einiger bildungspolitischer Probleme, die bei der Diskussion globaler Kennziffern in Vergessenheit zu geraten drohen. In einem abschließenden dritten Teil werden einige Techniken und Konzepte der Bildungsplanung diskutiert.

I

Einen ersten Hinweis auf die Bildungssituation in den Ländern der Dritten Welt kann man durch die Betrachtung der *Analphabetenraten* erhalten. Für die Dekade 1950–1960 sinkt diese Rate in Lateinamerika von 42 auf 34 Prozent, bleibt in Afrika konstant bei etwa 83 Prozent und zeigt in Südasien eine leichte Verminderung von 78 auf 67 Prozent. Die Konstanz oder gar Verringerung dieser Anteile an der Erwachsenenbevölkerung geht jedoch einher mit einem auf das starke Bevölkerungswachstum dieser Kontinente zurückzuführenden Ansteigen der absoluten Anzahl von Menschen, die weder schreiben noch lesen können. So stieg selbst in Lateinamerika, wo die Analphabetenrate um fast ein Drittel gesenkt werden konnte, die Zahl der Analphabeten von 40,9 auf 41,2 Millionen, in Afrika wuchs bei Konstanz der Rate die absolute Zahl der Analphabeten um 20 Prozent von 102 auf 122 Millionen. In Südasien schließlich, wo sich die Analphabetenrate um mehr als 10 Prozent verringerte, wuchs die Anzahl der Analphabeten ebenfalls um 20 Prozent von 425 auf 503 Millionen.

Vor diesem Hintergrund fand zu Beginn der sechziger Jahre eine Reihe von UNESCO-Konferenzen statt, auf denen Entwicklungspläne für die Bildungssysteme Afrikas (Addis-Abeba-Plan, 1961), Asiens (Karachi-Plan, 1961) und Lateinamerikas (Santiago-de-Chile-Plan, 1962) erarbeitet wurden. Alle Einzelheiten dieser Pläne können hier nicht dargestellt werden, unter anderem deswegen nicht, weil sie sich auf unterschiedlich lange Zeiträume erstrecken und deshalb nicht unmittelbar vergleichbar sind. Wir beschränken uns auf einige Bemerkungen zu den in der folgenden Übersicht zusammengestellten Zielwerten für die Entwicklung des *relativen Schulbesuchs* (Anteil der Schüler an der entsprechenden Altersgruppe) auf der Primar- und Sekundarstufe. Den glo-

balen Zielwerten für die jeweiligen Kontinente sind die im Jahre 1965 tatsächlich realisierten Werte in einigen ausgewählten Ländern gegenübergestellt¹.

Aus der Übersicht geht hervor, daß die Entwicklungsziele den Ausbau des Primarschulwesens betonen, um damit auch der Forderung von Artikel 26(1) der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* zu entsprechen, in der es heißt: »Jeder Mensch hat das Recht auf Bildung. Der Unterricht muß wenigstens in den Elementar- und Grundschulen unentgeltlich sein. Der Elementarunterricht ist obligatorisch...«.

Wieweit die Länder der Dritten Welt bisher von einer Erfüllung dieses Menschenrechts entfernt sind, illustrieren die tatsächlichen Raten des relativen Schulbesuchs für die Primarstufe in einigen ausgewählten Ländern. Das Spektrum der tatsächlichen Werte auf den drei Kontinenten durch die Länderauswahl kommt für Latein-Amerika und Afrika in etwa zum Ausdruck, während im Falle Asiens einige Länder erheblich niedrigere (zum Beispiel Saudi-Arabien) oder um einiges höhere (zum Beispiel die Philippinen) Werte aufweisen können:

UNESCO-Zielwerte für die Entwicklung des relativen Schulbesuchs und einige tatsächlich realisierte Werte für ausgewählte Länder

Primarstufe		1965	1970
Lateinamerika	(Ziele)	91	100
Guatemala	(Ergebnis)	34	
Mexiko	(Ergebnis)	59	
Kuba	(Ergebnis)	74	
Afrika	(Ziele)	51	71
Ghana	(Ergebnis)	70	
Nigeria	(Ergebnis)	30	
Niger	(Ergebnis)	7	
Asien	(Ziele)	63	74
Indonesien	(Ergebnis)	45	
Indien (1963)	(Ergebnis)	40	
Burma (1964)	(Ergebnis)	34	
Sekundarstufe			
Lateinamerika	(Ziele)	22	34
Guatemala	(Ergebnis)	8	
Mexiko	(Ergebnis)	21	
Kuba	(Ergebnis)	31	
Afrika	(Ziele)	9	15
Ghana	(Ergebnis)	27	
Nigeria	(Ergebnis)	6	
Niger	(Ergebnis)	1	
Asien	(Ziele)	15	19
Indonesien	(Ergebnis)	17	
Indien (1963)	(Ergebnis)	34	
Burma (1964)	(Ergebnis)	24	

Die Uneinheitlichkeit der Zielwerte für den Sekundarschulbereich deutet an, welche Schwierigkeiten sich ergeben, wenn Prioritäten für Bereiche des Bildungswesens gesetzt werden sollen, die nicht die moralische Evidenz der Forderung nach einer Grundbildung beanspruchen können. Die relativ niedrigen Zielwerte für Asien – niedrig auch im Vergleich zu den realisierten Werten – unterstreichen noch einmal die Forderung nach Expansion der Primarstufe – und sei es auf Kosten einer zeitweiligen Verringerung des Sekundarschulbesuchs.

Recht schnell hat sich jedoch gezeigt, daß die in diesen UNESCO-Plänen angestrebten Expansionsraten, speziell für den Ausbau der Primarstufe, für die Mehrzahl der Länder der Dritten Welt außerhalb ihrer Möglichkeiten liegen. Für die meisten Länder erweist sich der Druck der absolut anwachsenden Zahl junger Menschen als zu stark, um nicht nur den Anteil der Schüler an der entsprechenden Altersgruppe konstant zu halten, sondern darüber hinaus ihn in relativ kurzer Zeit auch noch signifikant zu erhöhen.

Die Bildungshilfe der entwickelten Länder beträgt nach groben Schätzungen etwa 10 Prozent der Gesamtaufwendungen der Entwicklungsländer in Höhe von jährlich ca. 10 Mrd. Dollar. Sie entspricht in etwa einem Zehntel der gesamten Entwicklungshilfe (einschließlich Darlehen), und wie bei dieser werden etwa 90 Prozent über bilaterale Kanäle – überwiegend auf Regierungsebene – vergeben. Die restlichen 10 Prozent werden vor allem über die UNESCO, das UN-Entwicklungsprogramm, UNICEF und die Weltbank geleitet. Wie die Entwicklungshilfe im allgemeinen hat auch der Gesamtbetrag der Bildungshilfe sich seit den frühen sechziger Jahren kaum erhöht. Der überwiegende Teil der Bildungshilfe – etwa zwei Drittel – entfällt auf Personalkosten für Lehrer und Berater, die vor allem auf der Sekundar- und Hochschulstufe tätig sind und dort primär in naturwissenschaftlich-technischen oder direkt berufsorientierten Bereichen arbeiten. Die geographische Verteilung der Bildungshilfe variiert erheblich zwischen verschiedenen Regionen und Ländern. Die Länder Asiens und Lateinamerikas erhalten Bildungshilfe zwischen 1 und 5 Prozent ihrer eigenen Aufwendungen, die englischsprachigen Länder Afrikas zwischen 12 und 15 Prozent und einige französischsprachige afrikanische Länder bis zu 30 Prozent².

II

Unsere persönliche Erfahrung läßt uns häufig vergessen, daß das Bildungswesen, wie wir es in unserem Land oder Kulturkreis vorfinden, eine historische und sozial bedingte Antwort auf eine Fülle von Fragen ist. Insofern ist diese institutionell-organisatorische Antwort nicht »natürlich« und mag als Lösung für die spezifischen Probleme eines Entwicklungslandes nicht in Frage kommen. Dieser Teil soll dazu dienen, ein Gefühl für die Fülle von Problemen zu verleihen, die sich hinter der Formel »Bildungsplanung in Entwicklungsländern« verbirgt.

Angesichts der Tatsache, daß noch heute zwischen ein Drittel (Lateinamerika) und vier Fünftel (Afrika) der Bevölkerung der Entwicklungsländer Analphabeten sind, bedeutet eine Hebung des Bildungsstandes in diesen Ländern nicht automatisch nur den weiteren Ausbau des für Kinder und Jugendliche bestimmten Schulwesens. Da jedoch die zur Verfügung stehenden Mittel sehr beschränkt sind, liegt das Argument nahe, sie ausschließlich für die Erziehung junger Menschen aufzuwenden, da dann der Zeitraum, über den sich diese »Investitionen in Humankapital« auswirken können, erheblich länger ist. Andererseits muß bedacht werden, daß das Interesse an der Erziehung der Kinder und natürlich auch die Möglichkeiten ihrer außerschulischen Förderung um so geringer sind, je niedriger der Bildungsstand der Erwachsenen ist. Mit anderen Worten, die Alphabetisierung von Erwachsenen, speziell der Elterngeneration, könnte sich positiv auf die Kinder auswirken und dazu beitragen, die häufig extrem hohen Abwesenheitsraten und Abbrecherquoten zu senken. Damit könnte eventuell der Anteil der funktionalen Analphabeten unter denen, die einmal für wenige Jahre und unregelmäßig die Schule besuchten, gesenkt werden – sofern es überhaupt möglich ist, sowohl Jugendlichen wie auch Erwachsenen die Chance der Anwendung ihrer Kenntnisse zu bieten. Die Antwort auf die Frage nach der relativen Bedeutung von Erwachsenenbildung im Sinne von Alphabetisierung hängt also entscheidend von der Einschätzung der mit ihr verbundenen indirekten Vorteile zusammen.

Von ähnlich grundsätzlicher Bedeutung ist die Frage, ob und in welchem Maße die formale Erziehung von Mädchen und Frauen gefördert werden solle. Die Argumente für und wider sind häufig denen im Zusammenhang mit der Alphabetisierung von Erwachsenen sehr ähnlich. Kurzfristige ökonomische Überlegungen mögen der Ausbildungsförderung von Frauen und Mädchen eine niedrige Priorität zuordnen: Da sie wegen der ohnehin weitverbreiteten offenen und versteckten Arbeitslosigkeit kaum einer Erwerbstätigkeit nachgehen werden, sollten die knappen Mittel primär der Ausbildung von Jungen und Männern zukommen. Für die Lösung einer großen Zahl von Problemen kommt jedoch der Frau eine »strategische Rolle« zu, für die sie direkt und indirekt durch eine bestimmte Art von Erziehung und Ausbildung mit vorbereitet werden könnte. Die direkte Vorbe-

Bundeskanzler Willy Brandt eröffnete am 10. März 1970 im Bundeskanzleramt das von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verkündete »Internationale Erziehungsjahr 1970« (IEJ) für die Bundesrepublik Deutschland. In der Bundesrepublik beteiligten sich über 80 Organisationen jeweils für ihre Bereiche an dem Unternehmen. Das Bild zeigt v. l. n. r.: Kultusminister Dr. Vogel, hier in seiner Eigenschaft als derzeitiger Präsident der Ständigen Konferenz der Kultusminister, Bundeskanzler Willy Brandt, die Parlamentarische Staatssekretärin Dr. Focke, Regierungsbeauftragte für das IEJ, von Naso, Projektleiter für die Durchführung des IEJ (Vorstandsmitglied der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen), und die Parlamentarische Staatssekretärin Freyh für das Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit. (Vgl. VN 1/1970, S. 2 ff. und S. 58 ff. dieser Ausgabe.)



reitung bestünde etwa darin, auch Mädchen und Frauen die elementaren Kommunikationsformen des Lesens und Schreibens zu vermitteln, die *indirekte* darin, den *Status* der Frau ganz allgemein aufzuwerten, indem sie in sozial positiv bewertete Rollen aufgenommen wird. Man denke in diesem Zusammenhang nur an Probleme wie Änderungen in der Ernährungspraxis, die Einführung von Geburtenkontrolle, die Sicherung eines Mindestmaßes an Umwelthygiene und nicht zuletzt an die Einflußmöglichkeiten auf die Kinder, die die Mutter selbst in traditionell patriarchalischen Gesellschaften hat.

Zu den allgemeinpolitischen Problemen gehört weiterhin die Frage nach der Priorität der Förderung der städtischen oder der ländlichen Regionen. In den meisten Entwicklungsländern ist bisher selbst in den städtischen Regionen ein allgemeiner freier Grundschulbesuch noch nicht verwirklicht. Andererseits ist das Bildungsgefälle zwischen Stadt und Land um vieles ausgeprägter als in den entwickelten Staaten. Soll nun die Versorgung der ländlichen Gebiete, wo bis zu 90 Prozent der Bevölkerung leben und arbeiten, gefördert werden, was meistens gleichbedeutend ist mit der Forderung nach Priorität für den Ausbau der Primarstufe und der Erwachsenenalphabetisierung? Vieles spricht dafür, vor allem dann, wenn eine Entwicklungsstrategie verfolgt wird, die der Landwirtschaft eine strategische Rolle bei der Schaffung der Voraussetzungen für die Industrialisierung zuschreibt oder ihre Förderung für lange Zeit zumindest als gleichberechtigt neben der Industrialisierung ansieht. Wenn andererseits die Förderungsmaßnahmen für die wirtschaftliche Entwicklung der ländlichen Regionen nicht gleichgewichtig vorangetrieben werden, ist die Konsequenz häufig eine Verstärkung der Landflucht: Zu denjenigen, die im wahrsten Sinne des Wortes aus Hunger und Verzweiflung vom Lande *getrieben* werden, kommen diejenigen hinzu, die es mit den Grundkenntnissen schriftlicher Kommunikationsformen (bzw. einer Verkehrssprache in Staaten mit mehreren ethnischen Gruppen) in die Städte zieht. In den meisten Fällen bedeutet das jedoch lediglich, daß sie die Reihen derjenigen verstärken, von denen man eigentlich nicht sagen kann, wovon sie leben. Nun kann man die Funktion der am Rande des physiologischen Existenzminimums dahinvegetierenden industriellen Reservearmee für unterschiedlich wichtig halten: Ist es nicht sie, die die Privatinvestitionen unserer entwickelten Länder gewinnbringend macht? Gibt es aber andererseits nicht Strategien für Entwicklungsländer, die es erlauben würden, auf diese Art von Kapitalzufluß zu verzichten? Bedeutet das wiederum, daß die Förderung der ländlichen Regionen verringert werden könnte?

Schließlich muß betont werden, daß selbst eine Prioritätsentscheidung für die Erziehung und Ausbildung junger Menschen noch immer die Frage offenläßt, welche der drei Stufen (Primar-, Sekundarschulwesen, Hochschulen) vorrangig gefördert werden sollten. Hinsichtlich der Primarstufe wurde bereits betont, daß diese Entscheidung gleichzeitig die Dimension ›Stadt versus Land‹ berührt. Damit ist natürlich auch das Problem der schichtenspezifischen Förderung angesprochen. Zugespißt formuliert: die Förderung der elementarsten Bildung ist gleichbedeutend mit einer Förderung der unteren sozialen Schichten. Das Problem der sozialen Selektivität der Bildungseinrichtungen stellt sich in Entwicklungsländern ungleich schärfer und erheblich früher als in den Industrieländern. So kommen passive Förderungsmaßnahmen für die Sekundarstufe im Sinne der Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten primär den Schichten zugute, die materiell relativ gut gestellt sind. Solange die Ausgangsbasis niedrig ist und nur eine indirekte Förderungspolitik betrieben wird, wird damit auch der Versuch, berufsorientierte Sekundarschulcurricula einzuführen, Gefahr laufen, an dem Widerstand der ›akademisch orientierten‹ Mittel- und Oberschichten zu scheitern.

Im Hochschulbereich stellt sich vordringlich die Frage, welche Disziplinen besonders ausgebaut werden sollen. Häufig wird auf die überragende Bedeutung von naturwissenschaftlich-technischen Fächern gegenüber den Geisteswissenschaften hingewiesen. Wenn dem so ist und es einer gezielten Hochschulpolitik gelingt, die Studenten auf diese Fächer ›umzuverteilen‹, ist damit noch lange nicht gesagt, daß sie später auch die entsprechenden Berufe ausüben werden. Dem kann die Anstellungspraxis ausländischer Firmen entgegenstehen, die den englischen, deutschen oder amerikanischen Ingenieur dem einheimischen vorziehen, oder aber der Widerwille der jungen Akademiker, die Großstädte trotz großzügiger Einkommensgarantien der Regierung zu verlassen, um abgeschnitten vom westeuropäisch-amerikanischen Glanz der Großstädte beispielsweise als Arzt zu praktizieren oder als Lehrer zu arbeiten. So kann häufig die soziale Selektivität des Bildungswesens dazu führen, daß die Studenten nicht die im Interesse der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung des Landes stehenden Fächer studieren und/oder nicht bereit sind, die städtische Umgebung zu verlassen. Als verstärkender Faktor kommt häufig die lokale Zentralisierung der staatlichen Verwaltung hinzu, die meistens der wichtigste Arbeitgeber für Akademiker ist.

So unterschiedlich die jüngere Geschichte der Länder der Dritten Welt ist, so vielfältig sind die *organisatorisch-institutionellen Probleme* im Bereich des Bildungswesens wie auch – eng damit zusammenhängend – Fragen des *Inhalts und der Qualität* der verschiedenen Bildungsgänge. Obgleich die Kolonialzeit für viele Länder zur gemeinsamen Vergangenheit gehört, führte sie selbst in benachbarten Ländern und bei derselben Kolonialmacht nicht unbedingt zu einer gleichartigen Entwicklung des jeweiligen Bildungswesens (Indien versus Ceylon). Die Schulpolitik der Kolonialmächte reichte von weitgehender Abstinenz (etwa Holland in Indonesien) bis hin zur Verpflanzung ihrer eigenen Systeme (Frankreich in Afrika) oder der Unterstützung der schulpolitischen Konzeption vor allem der katholischen Missionen (etwa Belgien im Kongo). Die Konsequenz ist häufig eine starke Uneinheitlichkeit des Bildungswesens innerhalb der einzelnen Länder. In den Ländern Lateinamerikas spielen die privaten, unter starkem Einfluß der katholischen Kirche stehenden Schulen eine große Rolle, und in vielen Ländern Afrikas und Asiens sind selbst im Bereich des öffentlichen Schulwesens lokale Unterschiede häufig größer als die Gemeinsamkeiten. Dies betrifft vor allem die Primarstufe in Ländern – wie etwa Indien oder Pakistan –, in denen eine Vielzahl von Sprachen gesprochen wird. Da häufig nur etwa ein Drittel der entsprechenden Altersgruppe – zu einem großen Teil unregelmäßig und kürzer als die vorgesehene Anzahl von Jahren – die Schule überhaupt besucht, reicht auch einfach die Zeit nicht aus, um den Schülern ein größeres Maß an gleicher Erziehung zuteil werden zu lassen. Andererseits sind die öffentlichen Mittel zu knapp, um etwa durch Übernahme der privaten Schulen oder indirekt durch die Festsetzung relativ hoher Mindeststandards für die Lehrerausbildung eine Angleichung von Qualität und Inhalten speziell der Primarschulbildung zu erzwingen (so muß es heute beispielsweise in vielen Ländern Afrikas und Asiens noch immer als fortschrittlich angesehen werden, wenn Primarschul-Lehrer überhaupt eine über ihren eigenen Primarschulbesuch hinausgehende Ausbildung erfahren).

Die Dimension der Uneinheitlichkeit des Bildungswesens auf der Primarstufe muß im Zusammenhang mit der relativen Einheitlichkeit auf der Sekundar- und besonders der Hochschulstufe gesehen werden. Diese ist vor allem auf den Einfluß der Kolonialmächte beziehungsweise heute der Industriestaaten Europas und Amerikas zurückzuführen. Nun ist aber gerade diese Form der Einheitlichkeit – entstanden als Aufstiegswege für die Korrespondenzschichten der alten Kolonialherren – durchaus nicht unproblematisch. Ihre Ausrichtung

auf die Kultur der Metropolen mag nicht nur zur Entfremdung gegenüber dem eigenen Kulturkreis führen (was bis zu einem gewissen Grade unumgänglich ist, wenn sozialer Wandel zur Lösung der Probleme von Hunger und Armut für wichtig gehalten wird), sondern ganz einfach zur Unfähigkeit, die eigenen Probleme zu erkennen und an ihrer Überwindung zu arbeiten. Wenn in diesem Sinne zur Charakterisierung des noch immer bestehenden Bildungsideals auf der Hochschulebene vieler Entwicklungsländer vom »Oxbridge Dilletante« oder »Sorbonne Litterateur« gesprochen wird, dann werden damit nicht nur die Bildungserwartungen vieler – meist der sozialen Oberschicht entstammenden – Studenten charakterisiert, sondern gleichzeitig ein zugunsten der Geisteswissenschaften verzerrter Wissenschaftsbetrieb. Das wiederum verstärkt das Problem des »Brain Drain«, der Abwanderung beziehungsweise Nichtrückkehr hochqualifizierter Akademiker naturwissenschaftlich-technischer Orientierung. So waren noch bis zu Beginn der sechziger Jahre in New York mehr iranische Ärzte tätig als im gesamten Iran. Das, was auf der einen Seite als Offenheit der Bildungssysteme und des Wissenschaftsbetriebes als positiv angesehen werden kann, braucht nicht unbedingt zum Nutzen der Entwicklungsländer zu sein. Die kürzliche Ersetzung der alten, auf rassischen Quoten beruhenden Einwanderungsbestimmungen der USA durch ein System, das die Einwanderung hochqualifizierter Kräfte gleich welcher Hautfarbe fördert, erscheint damit in etwas anderem Licht. Bildungshilfe im Sinne von Austauschprogrammen wird heute nicht mehr so einhellig positiv bewertet, wie dies noch vor einigen Jahren der Fall war.

III

Die im vorigen Abschnitt häufig in Form unbeantworteter Fragen aufgezeigte Problematik von Bildungsplanung in Entwicklungsländern hat verdeutlicht, daß die Schwierigkeiten wesentlich mit der Funktionsbestimmung von Bildung zusammenhängen. Nicht das Bildungswesen an sich soll in seinen Strukturen verändert werden, sondern das Bildungswesen als Teil von und in der Gesellschaft. Nun datiert die Beschäftigung mit Fragen des gesellschaftlichen Wandels und speziell des bewußten, intendierten Wandels (also Planung) selbst in unseren westlichen, sich in der technischen Dimension sehr stark und schon seit relativ langer Zeit verändernden Gesellschaften erst aus jüngster Zeit. So war die wirtschaftliche Entwicklung der heutigen westlichen Industriestaaten nicht das Ergebnis bewußter gesellschaftspolitischer Maßnahmen, sondern vielmehr das Nebenprodukt einer naturwüchsigen Konstellation gesellschaftlicher Entwicklungen. Die Leistungs- und Erfolgsmotivation des einzelnen auf der einen Seite genauso wie sein Akzeptieren gesellschaftlicher Ungleichheit als berechtigtes Spiegelbild tatsächlicher oder vermeintlicher Leistungsunterschiede wurde durch das, was Weber die *Protestantische Ethik* genannt hat, in den Himmel übermenschlicher Normen und Gesetze verschoben, nicht hinterfragt und damit nicht politisch bewußt gemacht. Diese Sanktionierung des persönlichen Erfolges oder Mißerfolges hat den westlichen Industriestaaten mit der Entwicklung des Kapitalismus einen bisher historisch einmaligen materiellen Wohlstand gebracht. Einher damit ging andererseits die Entwicklung der Wirtschaftswissenschaften in eine eindeutig ideologische Richtung. Auf der gesellschaftlichen Ebene waren sie – und sind es zum Teil heute noch – Rechtfertigungsideologien für das »freie Spiel der Kräfte«, die anonymen »Marktgesetze«, die alles optimal ordnende »Unsichtbare Hand« von *Adam Smith*. In anderen Worten, während sie für die Ebene des einzelnen mit einigem Erfolg Entscheidungshilfen entwickelten, redeten sie auf der gesellschaftlichen Ebene der Nicht-Intervention, dem Nicht-Planen, der un gelenkten, unbewußten Entwicklung das Wort³. Erst seit der Weltwirtschaftskrise gewann eine ökonomische Schule

an Bedeutung, die Modelle für die bewußte, gesamtpolitische Intervention im Konjunkturzyklus entwickelte. Typisch für diese Richtung ist aber auch wiederum, daß sie primär an der Sicherung des ausgeglichenen *Status quo* entwickelter kapitalistischer Wirtschaftssysteme interessiert ist, nicht hingegen an seiner bewußten Änderung, also wirtschaftlichem Wachstum. Dieser Ausflug in dogmenhistorische Gefilde mag auf den ersten Blick überraschen, ist aber zum Verständnis für die Problematik der Bildungsplanung in Entwicklungsländern von großer Wichtigkeit, da die theoretischen Konzepte der Entwicklungspolitik im allgemeinen und der Bildungsplanung im besonderen ohne sie unverstänlich bleiben. So traf der Ruf nach Entwicklungspolitik und Entwicklungsplanung die bürgerliche ökonomische Wissenschaft in der Mitte der fünfziger Jahre völlig unvorbereitet. Damals wurde die Phase der »Merkzettel-Wachstumsökonomie« eingeleitet, womit die Verwendung extrem einfacher Modelle mit wenigen gesamtgesellschaftlichen Kennziffern wie »Sparquote« und »Verhältnis von Kapital zu Produktionsergebnis« gemeint ist. Diese Form der Wachstumsökonomie war noch stark der Tradition westlicher Laissez-faire-Politik verhaftet: organisatorisch-institutionelle Aspekte des Verwaltungsaufbaus wurden vernachlässigt und der Wirkung von Marktgesetzen noch immer eine große Bedeutung zugemessen.

Vor dem Hintergrund der Schwierigkeiten und Mißerfolge derartiger Planungsmodelle begann dann Ende der fünfziger Jahre in den USA die sogenannte »Renaissance des Human Kapitalkonzeptes«, die Wiederentdeckung der Tatsache, daß Bildung irgendwie etwas mit der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung von Nationen zu tun hat⁴. Bald zeigte sich jedoch, daß ein Teil der wissenschaftlichen Analysen für entwickelte Länder kaum Relevanz hatte für die Probleme der Entwicklungsländer: Jene Studien nämlich, die wiederum auf dem Hintergrund von Marktmodellen einer unspezifizierten Bildungsmenge (gemessen in Schuljahren) bestimmte quantitative wirtschaftliche Konsequenzen zuzurechnen versuchten. Dieser methodologische Rückgriff auf planungsfeindliche Ideologien konnte für Planungszwecke in Entwicklungsländern nicht viel erbringen.

Ein anderer ökonomischer Ansatz schien sinnvoller zu sein. Er versucht in detaillierter Weise die für ökonomische Tätigkeiten erforderliche Bildung festzustellen, um so bei gegebener Entwicklung der Produktionsstruktur die erforderlichen Arbeitskräfte mit bestimmten Qualifikationen zu bestimmen. Hierbei erwies sich jedoch bald die Zuordnung von Tätigkeit und erforderlicher Bildung als problematisch, und zwar um so deutlicher, je stärker »normale« und nicht hochkomplizierte Tätigkeiten im Mittelpunkt der Analyse standen. Diese kritischen Bemerkungen hinsichtlich der Relevanz herkömmlicher (bildungs-)ökonomischer Analysen für Entwicklungsländer könnten zu der Schlußfolgerung verleiten, daß der Bildung nun eben doch nicht die Bedeutung zukommt, die man ihr in den ersten fünf Jahren des letzten Jahrzehnts zuschreiben wollte, oder aber, daß primär der Bereich der Hochschulbildung und der Berufsbildung für die wirtschaftliche Entwicklung wichtig sind.

Damit würde jedoch eine Dimension der Bildung übersehen, deren Betonung gerade in Entwicklungsländern sehr wichtig sein dürfte. Bildung darf nicht nur unter dem Gesichtswinkel der Vermittlung manueller oder geistiger Fähigkeiten betrachtet werden, sondern vor allem auch hinsichtlich ihrer *Sozialisationsfunktion*. Damit ist gemeint, daß Bildung entscheidend zur Entwicklung der Normen, Werte, Leistungserwartungen und Leistungsverpflichtungen der einzelnen beitragen kann. Die Tatsache, daß in den entwickelten Staaten die formale Bildung lang andauert, verdeutlicht, welche Bedeutung dem Bildungswesen in diesen Ländern als *gesellschaftlicher Sozialisationsagentur* (d. h. neben der Familie u. a. m.) zukommt. Die Folge der staatlichen Schulaufsicht

ist neben der Differenziertheit an Abschlüssen und speziellen Fertigkeiten der Absolventen eben auch eine gewisse *gemeinsame* Sozialisationserfahrung. Der Umstand, daß in den Entwicklungsländern nur ein kleiner Teil der Menschen Bildungseinrichtungen überhaupt besucht, bedeutet, daß der überwiegende Bevölkerungsanteil vorwiegend, ein großer Teil ausschließlich, nicht-schulischen Sozialisationserfahrungen unterworfen ist. Die Familie, die Religion, die lokale Kultur, die Schichten- und Volksgruppenzugehörigkeit sind die ausschließlichen oder überwiegenden Determinanten seiner Normen und Werte.

Je mehr die Änderung der Bewußtseins- und Motivationsstruktur der Massen der Bevölkerungen – und das bedeutet immer, der ländlichen Massen – als notwendig erkannt wird, um so stärker wird damit eine *politische* Grundschulbildung verlangt. Sie ist politisch deswegen, weil sie instrumental für einen sozialen Wandel eingesetzt werden soll, der sich gegen tradierte Verhaltensweisen richtet und sie nicht nur auf einer höheren Ebene (»alphabetisiert«) reproduziert. Eine Bildungsplanung, die sich in diesem Sinne als Gesellschaftsplanung versteht, wird immer auf den Widerstand derer stoßen, die von den tradierten Verhaltensweisen – und das ist gleichbedeutend mit der gegebenen Gesellschaftsstruktur – profitieren.

Die Entwicklungspolitik der letzten fünfzehn Jahre war charakterisiert durch den Versuch, den Entwicklungsländern sozialen Fortschritt und wirtschaftliches Wachstum über die Industrialisierung zu ermöglichen. Die Reform der Besitz- und Produktionsverhältnisse in der Landwirtschaft wurde zwar häufig von einem Teil der Wissenschaft als notwendig bezeichnet, im politischen Alltag jedoch bis auf marginale

Änderungen ausgeklammert. Man versuchte, die Probleme der Änderung der Besitz- und Produktionsstruktur nach dem Motto »Der Kuchen soll wachsen, aber nicht umverteilt werden« zu umgehen, gestützt auf eine Variante der Volkswirtschaftslehre, die die sozialen und politischen Bedingungen in die undiskutierten Voraussetzungen ihrer Modelle verweist. Nachdem in zunehmendem Maße deutlich wird, daß diese Entwicklungskonzeption gescheitert ist, und nun das Pendel zurückschwingt in Richtung auf die Betonung der Landwirtschaft und der in ihr tätigen Mehrzahl der Bevölkerung, bleibt offen, ob die herrschenden Kreise in den westlich orientierten Entwicklungsländern und die Interessen der Industrieländer zulassen, was gefordert wird: Eine radikale Mobilisierung der Menschen auf dem Lande – in den meisten Ländern das einzige *potentielle* Aktivum, das sie haben –, verbunden mit einer durchgreifenden Planung und Kontrolle der Produktion und der Verteilung⁵.

Anmerkungen:

- 1 Vgl. hierzu »UNESCO's Contribution to the Promotion of the Aims and Objectives of the United Nations Development Decade«, UNESCO, Paris 1966, zitiert nach P. H. Coombs, Die Weltbildungskrise, Stuttgart 1969, S. 231 sowie Statistical Yearbook 1968, UNESCO, Paris 1969.
- 2 P. H. Coombs, siehe Anm. 1, aaO, S. 168–170.
- 3 Das trifft selbst auf den Marxismus zu, solange er (fälschlich) als Stadientheorie interpretiert wird und somit das Problem des bewußten gesellschaftlichen Wandels in eine abstrakte historische Dimension verlagert wird.
- 4 Vgl. hierzu K. Hüfner, Die Entwicklung des Humankapitalkonzepts, in: K. Hüfner (Hrsg), Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum, Stuttgart 1970, S. 11–51.
- 5 Vgl. hierzu T. Balogh, Education and Agrarian Progress in Developing Countries, in: K. Hüfner und J. Naumann (Hrsg): Bildungsökonomie – Eine Zwischenbilanz, Stuttgart 1969, S. 259–268, und G. Myrdal, Asian Drama, New York 1968, 3 Bände.

Zwanzig-Jahres-Programm für die UNO

(Fortsetzung von Seite 42)

4. Ausbau der Plattform für internationale Konsultation im UNO-Rahmen.

Es hat in den letzten Jahren einige Anzeichen dafür gegeben, daß die Großmächte, d. h. die Ständigen Mitglieder des Sicherheitsrats, jedoch ohne Nationalchina, zur Weiterentwicklung der schon erwähnten »Geheimdiplomatie« in einigem Umfang bereit waren. Die Unergiebigkeit vieler Debatten in der Vollversammlung angesichts der sich noch recht rauh gebärdenden neuen Staaten auf der einen, die gelegentlich erkennbare Bereitschaft der Sowjetunion zu mehr internationaler Zusammenarbeit auf der anderen Seite haben die westlichen Großmächte etwas geneigter werden lassen, den Sicherheitsrat aufzuwerten und lieber dort von Fall zu Fall die sowjetische Veto-Sperre als in der Vollversammlung die emotionell betonte Wortbarrikade der Entwicklungsländer in Kauf zu nehmen. Auch der oft von Indien vorgebrachte Gedanke, sich mehr auf Meinungs austausch und Meinungsbildung zu beschränken und dafür auf wenig präzise Beschlüsse und wenig repräsentative Abstimmungen zu verzichten, spielt in diese Überlegungen hinein.

5. Universalität der Mitgliedschaft – Gleichberechtigung der Menschen.

Die Heranziehung Rotchinas zur Mitarbeit und die Mitgliedschaft der geteilten Völker werden die Vereinten Nationen bestimmt nicht aus den Augen verlieren. Daneben aber wird die Gleichberechtigung der Menschen in aller Welt sicherlich zu einem Anliegen von zunehmender Wichtigkeit in der UNO werden. Nicht nur wird die Apartheidpolitik in Südafrika und Rhodesien zu immer schärferen Forderungen aus dem afrikanischen Lager führen. Man muß auch damit rechnen,

daß die Probleme der amerikanischen Rassenpolitik (vor allem die fortgesetzten Segregationsbemühungen, nicht nur in den Südstaaten) und vielleicht später auch die britischen Sorgen mit der Zuwanderung aus den ehemaligen britischen Kolonien sich in UNO-Auseinandersetzungen spiegeln werden. Trotz der Tatsache, daß es sich um interne Angelegenheiten dieser Staaten handelt, die durch Artikel 2 Absatz 7 der Charta von der Erörterung in den UNO an sich ausgeschlossen sind, werden die Mitgliedstaaten gut tun, sich rechtzeitig darüber Gedanken zu machen. Denn die Überwindung der Kolonialpolitik in Afrika und Westindien nach dem Prinzip der kommunizierenden Röhren dürfte fast zwangsläufig dazu führen, daß diese internen Rassenprobleme noch stärker als bisher in die UNO-Debatten hineinspielen werden.

6. Intensivierte multilaterale Entwicklungshilfe.

Einer der neuen Schwerpunkte der UNO-Arbeit dürfte in der Hilfe für Entwicklungsländer liegen. Der schon erwähnte notwendige lange Atem bei dieser Hilfe wird sehr viel längerfristige Planung im internationalen Rahmen erfordern. Das bedeutet aber, daß ein vielleicht doppelt so hoher Prozentsatz als bisher der insgesamt gewährten Entwicklungshilfe durch multilaterale Kanäle (und das heißt im wesentlichen durch UNO-Organen) geschleust werden sollte, wenn der Gesamtbetrag der Hilfe bei 1 Prozent des Bruttosozialprodukts der helfenden Länder stabilisiert werden kann. Man wird rationeller und mit geringerer Beeinflussung durch Prestigeforderungen der Empfänger planen können, man wird auch die Entwicklungsländer selbst rascher dazu bewegen können, ihrerseits Hilfe zu gewähren, etwa durch Entsendung von Experten, wenn man die Einsätze international

lenken kann. Indem man die Weltbank stärker einschaltet, das UN-Entwicklungsprogramm (UNDP) modernisiert und zentralisiert und die Sonderorganisationen wieder, wie zu Anfang ihrer Tätigkeit, auf ihre Fachgebiete wie Gesundheit, Erziehung, Landwirtschaft usw. sich spezialisieren läßt, sollten gute Leistungen erzielt werden können, die allgemein dem Ansehen der Vereinten Nationen nützen würden.

7. Absatzsicherungen für Produktionsüberschüsse der Entwicklungsländer.

Die aus dem Zusammenwirken von geographischen Gegebenheiten und kolonialer Wirtschaftspolitik vielfach noch bestehenden Monokulturen in den Entwicklungsländern werden solange ernste Hindernisse für den wirtschaftlichen Aufstieg dieser Länder sein, wie sie infolge der Preisschwankungen für das Monoprodukt am Weltmarkt eine ausgeglichene Wirtschaftspolitik unmöglich machen und damit indirekt auch die Entwicklung einer vielseitigeren Wirtschaftsbasis aufhalten. Es ist oft unterstrichen worden, daß für viele Entwicklungsländer der Preisverfall für ihre Primärprodukte mehr Ausfälle gebracht hat, als die gesamte ins Land fließende Entwicklungshilfe ausmachte.

Eine bessere volkswirtschaftliche Mischung in Ländern mit Monokulturen durch Erziehung und durch Investitionen zu erreichen, wird Aufgabe der Entwicklungspolitik sein. Damit muß jedoch Hand in Hand gehen eine sehr viel sensiblere Auffangorganisation für Primärprodukte, sei es durch internationale Produktions- und Preisabkommen, durch Absatzgarantien oder andere geeignete Übergangsmaßnahmen. Man wird dem deutschen, französischen, amerikanischen Verbraucher nicht die Entscheidungsfreiheit darüber rauben dürfen, wann er ein Stück Schokolade ißt, eine Tasse Tee trinkt oder seine Schuhe mit Naturgummi, statt Kunststoff- oder Ledersohlen beschlagen läßt. Die Antwort für Auffangvorrichtungen für Überschüsse über eine länger bemessene Übergangszeit wird international, am besten im UNO-Rahmen, zu suchen sein.

8. Internationale Regelungen für den Umweltschutz — Kernaufgabe der Vereinten Nationen.

Wenn nicht alles täuscht, wird neben dem neuen Schwerpunkt Entwicklungshilfe in der UNO-Arbeit die internationale Förderung und Regelung des Umweltschutzes eine Kernaufgabe der Vereinten Nationen werden. Wer seit Jahrzehnten mit Besorgnis beobachtet hat, wie die Verpestung der Luft, Verschmutzung des Wassers und Verseuchung des Bodens rapide zunahm, ohne daß die Menschheit viel Notiz davon nahm, wird über den radikalen Wandel in der öffentlichen Reaktion auf diese Gefährdungen der menschlichen Existenz auf unserem Planeten erleichtert aufatmen. Es scheint, daß keinen Augenblick zu früh die Menschen die von dieser Seite her drohenden Gefahren in ihr Bewußtsein aufgenommen haben. Diese aufdämmernde Erkenntnis von der rasch voranschreitenden Selbstverstümmelung, die wir auf unserer Erde und in unserer Lebenssphäre vornehmen, ist jedoch nur die erste notwendige Voraussetzung für die Rettungsaktion. Jede warnende Schilderung spezifischer Gefahren, jedes vorsorgliche Verbot des kommerziellen Angebots ungenügend erprobter, möglicherweise schädlicher Medikamente, Nahrungsmittelzusätze, Haushaltsreinigungsmittel u. a. m. ist in diesem Zeitpunkt von Nutzen, sei es auch nur, um die Aufmerksamkeit einer bis dahin allzu leichtgläubigen Öffentlichkeit auf die Vielfältigkeit von Nebenwirkungen neuer Produkte zu lenken.

Doch ähnlich wie die Entwicklungshilfe aus amateurischer Begeisterung in durchdachte langfristige Planung überführt werden muß, wenn sie von nachhaltiger Wirkung sein soll, bedarf auch der Umweltschutz in seinen vielfältigen Erscheinungsformen konzentrischer Erschließung der Hilfe von den



Generalsekretär U Thant empfängt am Hauptsitz der Vereinten Nationen in New York den Gründer und Chefredakteur der Zeitschrift VEREINTE NATIONEN Kurt Seinsch. Die Mitarbeiter der Zeitschrift grüßen mit diesem Bild Herrn Seinsch in seinem Urlaub in Italien anlässlich seines 60. Geburtstages.

besten Geistern der Welt, in möglichst unabhängiger, internationaler Zusammenarbeit. Es ist ein großes Verdienst der schwedischen Regierung, daß sie 1968 das Gesamtthema ›Schutz der menschlichen Umwelt‹ vor die Vollversammlung der Vereinten Nationen gebracht hat. Die für 1972 in Stockholm anberaumte erste internationale Konferenz zu diesem Thema wird hoffentlich den Rahmen abstecken helfen, in dem dieses Problem angepackt werden sollte, nicht nur in seiner industriell-materiellen Gestalt, sondern darüber hinaus als ein Problem menschlicher Verhaltensweisen dem Nächsten gegenüber.

Bisher waren es Zanksucht und Machtlust benachbarter Menschen und Völker, die den Frieden des Einzelnen wie der Nationen immer wieder bedrohten. Über alle privaten, nationalen, regionalen Anstrengungen hinaus bietet sich der Rahmen der Vereinten Nationen für die Koordination des Umweltschutzes logisch und natürlich an. Hier, wie bei kaum einer anderen Aufgabe der nächsten Jahrzehnte, wird sich zeigen können, ob wir im Felde der internationalen Zusammenarbeit praktisch vorankommen können.

9. Neue Dimensionen internationaler Gesetzgebung.

›Gefährlich leben‹ könnte man sagen, heißt heutzutage mehr als in irgendeinem anderen Zeitalter ›international‹ leben. Man besteigt in New York ein Flugzeug nach Mexiko oder nach Brasilien – und landet in Kuba. Und man ahnt wahrscheinlich kaum, wie nahe man dabei dem Absturz kam, sei es, als der Luftpirat den Piloten mit Waffenbedrohung zur Kursänderung zwang, sei es, als der Pilot unter höchster Nervenanspannung auf einem ihm unbekanntem Flugplatz landete.

Die Forderung nach internationaler Bekämpfung der Luftpiraterie ist nur ein besonders anschaulicher Fall der neuen Dimension internationaler ›Ordnung‹. Das Fliegen im Welt- raum hat bereits einige internationale Abkommen gezeitigt, die den Frieden im Weltraum und unvorhergesehene Rück- wege der Astro- oder Kosmonauten sichern sollen. Von der notwendigen geordneten internationalen Erschließung des Meeresbodens und seiner Schätze wurde schon gesprochen, ein weiteres Beispiel dafür, daß es bei der Zusammenarbeit der Völker um sehr viel und um etwas ganz anderes geht als um die Überwindung des Krieges.

Wissen wir, ob unsere Enkel oder erst unsere Urenkel zum Überleben darauf angewiesen sein werden, daß die Nahrungs- mittel auf dem Meeresboden, die Rohstoffe unter dem Meeresboden gerecht und brüderlich geteilt werden? Ist es nicht unsere Pflicht und Schuldigkeit jetzt, vor der techni- schen Erschließung dieser Schätze aus dem Meere, die Vor- aussetzungen für die Anwendung der Prinzipien der Brü- derlichkeit zu schaffen? Auch der machtlüsternte Autokrat unserer Tage sollte aus der Projektion des Überlebens in die Generation seiner Enkel ein Gefühl dafür gewinnen, daß die ganze Welt in einem Boot sitzt – und man gut daran tut, für Ordnung im Boot zu sorgen.

10. Respekt für Menschenrechte und Grundfreiheiten in der ganzen Welt.

Die Krönung jeglicher Arbeit der Vereinten Nationen ist die Arbeit im Dienste des Einzelnen, damit er sich möglichst un- behindert von äußeren Einflüssen, welcher Art auch immer, entfalten möge. Schutz der Menschenrechte und der Freiheit des einzelnen Menschen und Erziehung des Menschen zu dem Grad von Verantwortlichkeit, die mit der Freiheit aller korrespondiert, ist wohl die höchste und zugleich schönste Aufgabe der UNO. Sie ist zugleich die schwierigste und dürfte in jedem Programm für die UNO-Arbeit prominent erschei- nen, ob es nun ein Programm für zehn, zwanzig oder hundert Jahre sein soll. Noch sind die in der Charta und in der Allge- meinen Erklärung der Menschenrechte aufgeführten Grund- freiheiten weit von der Verwirklichung, und schon ergibt sich die Notwendigkeit, neue Freiheiten zu fordern:

Die Privatsphäre des Menschen ist ernstlich in Gefahr. Vom Komputer aller Lebensdaten, der die Gnade menschlichen Vergessens für unsere Schwächen und Fehler ausschalten, bis zur modernen Abhörtechnik, die jede unsere Äußerungen der ganzen Welt zugänglich machen kann, wird sie ständig und zunehmend bedroht. Der Mensch braucht das Recht, mit sich allein sein zu dürfen, auch ohne daß er als Eremit in die Wüste geht. Das Recht des Menschen auf sich selbst, auf eine eigene Lebenssphäre, wird ihm aus immer neuen Rich- tungen strittig gemacht, durch den Lärm der Flugzeuge in der Luft, durch die Beimischung von Chemikalien im Wasser, durch die Neugierde der Umwelt, der zur Befriedigung stets moderne, verfeinerte technische Hilfsmittel geboten werden.

Das Werk kann gelingen

Die Vereinten Nationen erreichen durch ihre Hilfsaktionen, durch ihre Förderung der Ausbildung, durch ihre Bereitschaft zum Einsatz für den Frieden viel mehr Millionen von Men- schen in Afrika, Asien und Lateinamerika, als wir von den ›entwickelten‹ Völkern in Europa und Nordamerika es uns vorstellen können. Die Vereinten Nationen können deshalb in den nächsten 20 Jahren viel erfolgreicher sein, als es sich Trygve Lie beim Aufstellen seines Zwanzig-Jahres-Plans auszumalen wagte. Sie müssen sich bei ihrem Tun jedoch immer wieder auf ihre eigentliche Aufgabe besinnen, die Auf- gabe, die menschliche Freiheit jedes Einzelnen zu fördern und damit seine Menschenwürde zu schützen.

Friedenssicherung, internationale Gesetzgebung, multilaterale Entwicklungshilfe, Universalität, das alles sind nur Stationen

auf dem Wege zum eigentlichen Ziel der Vereinten Nationen, dem freien Menschen den Raum für seine Entfaltung zu verschaffen. Dazu gehört eine Rechtssphäre der einzelnen Staaten und der Staaten untereinander, in der sich das Ver- trauen in die Gleichberechtigung aller Menschen vor den Schranken der irdischen Gesetze wie eine wohlige Wärme über den Erdball ausbreiten kann. Dazu gehört eine Wirt- schaftssphäre, in der wir uns wie wohlmeinende Brüder be- nehmen, die alle miteinander Wohlstandsvoraussetzungen schaffen und Wohlstand genießen wollen und nicht wie wilde Tiere ständig auf dem Sprung sind, dem anderen die Erträg- nisse seiner Mühen zu entreißen oder doch mit größtmögli- chem eigenen Vorteil und ohne viel Rücksicht auf seine Le- bensbedürfnisse abzujagen. Dazu gehört eine kulturelle Sphäre, in der jeder Mensch die freien Voraussetzungen hat, seine Fähigkeiten zu entwickeln und verantwortungsbewußt die Früchte seiner Erkenntnisse der Welt zugänglich zu machen.

Wenn die Aufgaben in der Welt immer internationaler in ihrem Charakter werden, wenn, wie wir gesehen haben, der Umweltschutz zu einer dringlichen Kernaufgabe wird, die keinerlei Aufschub mehr duldet, Welch besseres und in man- cher Beziehung bereits erprobtes Instrument bietet sich für die Bewältigung dieser Aufgaben als die UNO, der die be- sonderen Erfahrungen regionaler zwischenstaatlicher Organi- sationen ebenso zufließen können wie die Erfahrungen einzel- ner Völker? Dem rapiden Wachstum der äußerlichen inter- nationalen Beziehungen im Düsen- und Atomzeitalter muß ein mindestens so rasches Wachstum internationaler Ver- antwortlichkeit gegenüberstehen – und kann es gegenüber- stehen, wenn man in der UNO und anderwärts die Lehren der Vergangenheit auf die Aufgaben der Zukunft ange- wendet.

Konkret gesprochen, dies bedeutet den Ausbau und die Systematische Koordinierung all dessen, was viele Völker, beson- ders aber die sogenannten ›entwickelten‹ Völker, bereits lei- sten. Nichts wäre falscher, als an der Größe und Unendlich- keit der Aufgabe verzweifeln zu wollen, weil man nicht wis- sen könne, wo beginnen. Der Anfang ist längst gemacht. Man braucht sich nur am Hauptsitz der UNO in New York, am Europäischen Sitz in Genf, in den regionalen Organisationen für Europa, Asien, Afrika und Lateinamerika, sowie bei den Sonderorganisationen umzusehen, und man wird einen Kern von etlichen Tausenden von wahrhaft international einge- stellten Beamten und Experten finden, die seit Jahren – und mit vielen Einzelerfolgen – am Werke sind. Gewiß, man wird in Zukunft Zehntausende brauchen; jedoch lassen sich die Ausbildungsvoraussetzungen für diese Zehntausende von internationalen Helfern in geschickter Ausnutzung des vor- handenen Erfahrungsschatzes der ersten Generation von UNO- Beamten und -Experten verhältnismäßig leicht schaffen.

Den *Politikern* aus aller Welt wird es obliegen, das Friedens- klima zu kräftigen und damit das Vertrauen der Völker zu- einander zu stärken. Vorzugsweise fällt diese Aufgabe jenen Völkern zu, die sich über die größten Existenzschwierigkei- ten bereits erheben konnten und zugleich mehr als Zwerg- staaten, weniger als Supermächte sind. Mit anderen Worten, die mittleren Mächte aus der westlichen wie östlichen Welt, zusammen mit den großen und mittleren Mächten aus der Dritten Welt, werden sich mehr und mehr vor der Verpflich- tung sehen, die Verantwortung der Internationalität oder Universalität und damit letzten Endes jedes freien Menschen zu tragen und sie gegen Supermächte und alle anderen ego- zentrischen Interessen zu verteidigen. In den *Beamten* und *Experten* der weitgespannten UNO-Familie stehen ihnen gerade für die geschilderten neuen Aufgaben beachtliche Hilfskräfte zur Seite, so daß mit gutem Willen, gepaart mit realistischer Anwendung des Selbsterhaltungstriebes, in der nächsten Phase ein gut Stück des Werkes gelingen sollte.