

Das Buch hat das Potenzial, auch politisch schwergewichtige Wirkung zu entfalten. Immerhin wird es politisch in höchsten Tönen gelobt und wurde zum Erscheinen durch den Premierminister Narendra Modi und den Minister für Kultur, Tourismus und Zivilluftfahrt Dr. Mahesh Sharma präsentiert. Gleichwohl hat es in Indien Tradition, Gandhi für eigene politische Zwecke zu instrumentalisieren. Die lange regierende Kongresspartei warb immer wieder auf ihren Plakaten mit dem Konterfei des Mahatma, der bereits 1934 aus dem indischen Nationalkongress als Vorläuferorganisation ausgetreten war und sich leidenschaftlich mit dem späteren ersten Premierminister Indiens, Jawaharlal Nehru über die Entwicklung des Subkontinents zwischen Dorfrepubliken und Schwerindustrie streiten konnte.

Für aktuelle Regierungspolitik ist entscheidend, ob es ihr gelingt, dass – im Buch umfassend dokumentierte – ganzheitliche Vermächtnis konstruktiver Demokratie im Sinne Gandhis umzusetzen; also ernst zu machen mit einem Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit fördernden Weltbürgertum. Dazu würde im Sinne des Constructive Programme (1941) gehören, das Wohl des einzelnen im Wohle aller zu verankern sowie die Einheit und Harmonie der Religionen zu fördern, Bildung für alle lebenslang zu realisieren oder die ökonomische Gleichheit aller Menschen des Subkontinents anzustreben. In diesem Sinne ist zu fragen, ob eine Konzentration auf das Thema der Dorfsauberkeit und der flächendeckenden Versorgung mit Toiletten ausreicht (Punkt 6 des Constructive Programme), so dass sich im Jahr 2019 niemand mehr in Äckern entleeren muss. Dieses Thema lässt sich im Sinne Gandhis nicht von Communal Harmony trennen! Die Überwindung der Unberührbarkeit und anderer Formen gesellschaftlicher Diskriminierung erfordern eine gleichzeitige radikale Neuorientierung der Ökonomie im Sinne sozialer Gerechtigkeit und Berücksichtigung der universalen Menschenrechte! Umweltschutz geht nur Hand-in-Hand mit dem Respekt vor der Menschenwürde aller, die auch Adivasi (Ureinwohner/-innen) einschließt, die seit Generationen in der Regel ohne Besitzurkunden mit und in den ständig aufgrund zunehmender Industrialisierung kleiner werdenden Wäldern leben. Gandhis ganzheitliches Verständnis graswurzelrischer Demokratie ist ein gewichtiges Signal an indische und globale Politik, wenn das Überleben aller Menschen im Kern des Interesses steht.

Daher ist das Buch eine gewichtige Aufforderung, sich erneut mit Gandhis facettenreichem pragmatischem Idealismus von Sarvodaya und Satyagraha zu beschäftigen. Es geht um nicht mehr und auch nicht weniger als für einen konstruktiven Ausgleich zwischen globalem Norden und Süden einzutreten. Denn gerade an der Frage von Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit entscheidet sich der aktuelle Beitrag zur Schaffung eines Ausgleichs in der nach eigenem Bekunden größten Demokratie der Welt in indischer und globaler Perspektive. Und dazu ist eine andere Politik nötig, bei der man durch aufrichtige Beschäftigung mit Gandhi eine Menge lernen kann. Insofern ermöglicht das Buch, das angebotene Vermächtnis des Mahatma mit eigenen Augen kennenzulernen, sich an manche Gegebenheit zu erinnern oder selbst als Kenner auf Neues gestoßen zu werden. Das Buch beansprucht – trotz seines stolzen Preises – einen Platz in möglichst jeder Bibliothek dieser Welt, in so vielen öffentlichen Orten wie möglich und so präsent wie nur denkbar in jedem Haushalt, in dem Menschen von Gandhis vorbild-

haftem Leben in Bildern und Texten lernen wollen; damit es täglich aufgeschlagen werden kann, um immer wieder neue Motivation für die Umsetzung einer nachhaltigen und gerechten Welt zu bekommen.

Gregor Lang-Wojtasik

Helmuth Hartmeyer/Liam Wegimont (Hrsg.), Global Education in Europe Revisited. Strategies and Structures – Policy, Practice and Challenges, Verlag Waxmann, Münster/New York 2016.

Dieser Band, der 2016 als Nr. 9 in der Reihe „Erziehungswissenschaft und Weltgesellschaft“ des Waxmann-Verlages erschienen ist, bietet auf 250 Seiten mit ausschließlich englischsprachigen Artikeln von 25 Autorinnen und Autoren aus 12 Ländern eine Art Inventur zur Arbeit von GENE in den zurückliegenden anderthalb Jahrzehnten. Hinter der Abkürzung GENE verbirgt sich das „Global Education Network Europe“, das – nach einer Reihe von Vorläufern vor allem in den 1990er Jahren – mit einem Kongress 2002 in Maastricht seinen Anfang nahm. Bei diesem Treffen, das vom Nord-Süd-Zentrum des Europarates in Zusammenarbeit mit einigen anderen Organisationen durchgeführt wurde, wurde ein Grundsatzpapier verabschiedet, das für die weitere Arbeit in diesem Bereich, vor allem aber für die Implementierung von „Global Education“ in die Erziehungssysteme europäischer Länder, zu einem Meilenstein und Orientierungsrahmen wurde.

In einem einführenden Beitrag der beiden Herausgeber wird eine Chronologie der entsprechenden Kongresse in dem genannten Zeitraum vorgestellt, die zu einer beachtlichen Etablierung und Verdichtung von nationalen Strategien globalen Lernens in etlichen europäischen Ländern geführt und den Austausch über Strategien, Modellprojekte und Evaluationen gefördert haben.

In einem ersten Teil werden unter dem Stichwort „National Strategy Development“ die Entwicklungen zu nationalen Strategien für globales Lernen am Beispiel von Österreich, der Tschechischen Republik und Portugal dargestellt. Während in Österreich eine entsprechende Strategieguppe auf der Basis einer in Auftrag gegebenen Recherche wichtige Arbeit leistete, ist in der Tschechei die konzeptionelle Entwicklung eng mit der politischen Öffnung des Landes und der Weitung des Horizontes durch den EU-Beitritt verbunden. In Portugal spielte die konzeptionelle Diskussion um die Unterschiede von „Development Education“ gegenüber „Global Citizenship Education“ eine zentrale Rolle.

Der folgende Teil unter der Überschrift „National Structures“ wird durch einen kurzen Beitrag eingeleitet, der auf eine Veröffentlichung von GENE (ebenfalls aus dem Jahr 2016) zu den Strukturen in zehn europäischen Ländern hinweist. (Diese Veröffentlichung scheint einer beiläufigen Bemerkungen auf S. 243 zufolge wohl eine Vorfassung dieses hier vorliegenden Bandes zu bilden.) Es schließt sich ein Artikel über die Strukturen in Belgien an, der neben den verschiedenen Akteuren auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene auch die programmatischen Diskussionen und die zur Verfügung stehenden Ressourcen darstellt. Auch der anschließende Beitrag zu Deutschland

beschreibt das Zusammenspiel staatlicher und zivilgesellschaftlicher Akteure. Besonders erwähnenswert ist neben der konzeptionellen Entwicklung der Austausch von Schülern und Lehrern zwischen Deutschland und Ländern der südlichen Hemisphäre wie auch die Einbeziehung von Migranten aus solchen Ländern und Flüchtlingen in Maßnahmen globalen Lernens. Auch der Hinweis, dass nicht nur das städtische Milieu und gebildete Bevölkerungsschichten durch globales Lernen angesprochen werden sollten, ist hier erwähnt zu werden.

Ein recht knapper Beitrag informiert über die konzeptionellen Entwicklungen in Polen, die im Zusammenspiel von staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren, besonders der Plattform der „Zagranica Group“, zu einem „Memorandum of Understanding on the Development of Global Education in Poland“ führten.

Eine kurze Übersicht leitet einen dritten Teil unter der Überschrift „Global Learning in Education Systems“ ein. Ein recht ausführlicher Beitrag zeichnet die Diskussionen in Finnland nach, wo beginnend in den 1960er Jahren die Reformierung des Schulsystems auf der ethischen Grundlage der Deklaration der universellen Menschenrechte aufbaute. In den 1970er und 1980er Jahren trat der internationale Aspekt in den Vordergrund, der vor allem die Anrainerstaaten der Ostsee als Nachbarn Finnlands einbezog. Im folgenden Jahrzehnt brachte der Beitritt Finnlands zur EU und die Diskussionen um „Sustainable Development“ neue Dimensionen in die Konzepte des globalen Lernens, die nach der Jahrtausendwende als „education for sustainable development, Global Education and education for active citizenship“ (S. 105) in das Curriculum mit Fächern übergreifenden Themen aufgenommen wurden. Zudem brachte die Zusammenarbeit mit GENE neue Impulse, darunter auch die Einrichtung einer Professur für Globales Lernen an der Universität Oulu.

Der Bericht zu Irland unterstreicht das Zusammenspiel von „Development Education“ und „Intercultural Education“, die beide in ihren Komponenten in einer Graphik veranschaulicht werden (S. 119 und 121). Das „DICE Project“ (Development and Intercultural Education) soll gerade im Bereich der grundständigen Lehrerbildung über curriculare Grenzen hinweg Wirkung entfalten.

Der Beitrag aus den Niederlanden widmet sich der Frage, wie globales Bewusstsein in den schulischen Kontext aufgenommen werden kann. Untersuchungen zu Bereitschaft, Interesse und Engagement von Lehrern zeigen, dass gerade die Motivation der Lehrenden für globales Bewusstsein das Nadelöhr für dessen Implementierung ist. Zudem wird die Erkenntnis herausgestellt, dass globales Bewusstsein stärker durch Lernen in informellen Kontexten als in formellen Arrangements befördert wird. Aus beiden Einsichten ergeben sich konzeptionelle Eckpunkte für die Umsetzung globalen Lernens im schulischen Rahmen.

Diesem ausführlicheren Beitrag folgt ein recht kurzer zu Schweden, der das dortige Konzept der „Global School“ darstellt, das Seminare, Material, Netzwerke und Kontakte für verschiedene Dimensionen globalen Lernens zur Verfügung stellt. Zivile Partner arbeiten mit staatlichen Stellen zusammen wie auch Aktive auf der lokalen Ebene mit Wissenschaftler. Zudem organisiert das Programm, das durch den UN-Generalsekretär eingeweiht wurde, sogenannte „Global Journeys“. 70 Reisen in Schwellen- und Entwicklungsländern wurden in diesem Rahmen in den zurückliegenden fünf Jahren durchgeführt.

In einem weiteren Teil sind Beiträge zu übergreifenden Themen zusammengestellt. Johannes Krause widmet sich der Rolle von Nichtregierungsorganisationen im Feld des globalen Lernens und benennt unter anderem deren Dilemma, einerseits ethische Ziele zu verfolgen und andererseits Lernprozesse so anzulegen, dass diese partizipatorisch und ergebnisoffen gestaltet werden. Der Autor plädiert dafür, den Begriff „Entwicklung“ zu überwinden, um vom Gedanken paternalistischer Hilfe zu einem gemeinsamen globalen Lernprozess zu gelangen.

Doug Bourn plädiert in seinem Beitrag zur Rolle der Wissenschaft für „a culture of research“, die über eine Evaluation von einzelnen Lernmaßnahmen hinausgeht. Obwohl beispielsweise durch das „Development Education Research Center“ an der Universität London, durch eine Fachzeitschrift, durch die Zusammenarbeit mit anderen Universitäten und den Aufbau eines Netzes von Promovenden zu diesem Thema zahlreiche Schritte unternommen werden, sei die fachwissenschaftliche Platzierung des Themas noch nicht ausreichend gelungen.

Der sich anschließende Artikel von Eddie O'Loughlin beschreibt den Begutachtungsprozess („Global Education Peer Review Process“), der durch den erwähnten Maastricht-Kongress von 2002 angestoßen wurde und elf europäische Länder umfasste, von denen die meisten in diesem Band mit einem Beitrag vertreten sind. Dieser Prozess hat die Etablierung nationaler Konzepte insbesondere durch die dadurch gegebene externe Begleitung und den wechselseitigen Lernprozess innerhalb von GENE sehr gefördert.

In einem letzten Teil geben fünf Beiträge einen perspektivischen Ausblick. Zwei norwegische Autoren befassen sich unter der Überschrift „Whose Reality Counts?“ mit der Frage, ob globales Lernen nicht die Perspektive der südlichen Erdhalbkugel einnehmen und die Dominanz des europäischen und amerikanischen Blickwinkels überwinden müsse. In Norwegen wurde eine Evaluation globalen Lernens bewusst durch Fachleute aus dem Süden durchgeführt und erbrachte die Forderung, aus der Geschichte zu lernen und deshalb Paternalismus und gut gemeinte Hilfe hinter sich zu lassen, um eine neue globale Realität aus dem Blickwinkel des Südens in den Mittelpunkt zu stellen.

In die gleiche Richtung votiert Vanessa Andreotti, die ihren Ansatz „Yet-to-come postcolonial possibility“ in einer ausführlichen Tabelle einem liberal-humanistischen und einem technizistisch-neoliberalen Verständnis globalen Lernens gegenüberstellt.

Ein Überblick über die Ergebnisse wissenschaftlicher Studien, die die Rahmenbedingungen und die Effekte globalen Lernens bei Jugendlichen, deren Eltern, bei Lehrern, in den curricularen Diskussionen, in Medien, Öffentlichkeit und anderen Feldern untersucht haben, findet sich im anschließenden Beitrag, der zugleich auch die Aspekte herausarbeitet, die in weiteren Studien untersucht werden sollten. Ein angefügtes ausführliches Verzeichnis vorliegender Studien dürfte sich als sehr nützlich erweisen. Zudem sind die Hinweise auf die Rolle der Medien und die Bedeutung der Jugendverbände für die Etablierung globalen Lernens Aspekte, die in anderen Beiträgen nicht angesprochen werden.

In den beiden abschließenden Beiträgen des Bandes formulieren die beiden Herausgeber einige zusammenfassende Gesichtspunkte. Liam Wegimont plädiert für einen Paradigmenwechsel und ein neues Modell globalen Lernens. Der Begriff

„Global Education“ habe sich bewährt und schließe als „umbrella term“ zahlreiche Aspekte ein. Er plädiert für die Einbeziehung kritischer Stimmen in die weitere konzeptionelle Diskussion und hält es für dringlich, die zugrundeliegenden theoretischen und philosophischen Fundierungen neu zu durchdenken.

Man kann den Herausgebern in ihrer abschließenden Einschätzung sicherlich zustimmen, dass die Etablierung globalen Lernens auf den verschiedenen Ebenen in den zurückliegenden Jahren eine Erfolgsgeschichte war und ist, zu deren Gelingen GENE als europäisches Netzwerk einen wichtigen Beitrag geleistet hat. So ist es nicht überraschend, dass die Herausgeber in den letzten Sätzen dieses Buches für eine Öffnung dieses Netzwerkes über Europa hinaus plädieren.

Für den interessierten Leser erfordert die Lektüre eines solchen Bandes schon einige Mühe bei der Durcharbeitung, da nicht nur die chronistische Absicht, die sehr unterschiedlichen Beiträge und die nicht leicht zu erfassende innere Aufbau des Bandes, sondern auch das Zusammenspiel überaus zahlreicher Organisationen und Akteure auf nationaler wie auf internationaler Ebene hohe Anforderungen stellen. Doch wird hier in der Tat dokumentiert, wie im Zusammenspiel von wichtigen politischen Stationen auf Weltebene – wie beispielsweise der Kodifizierung der Menschenrechte, der Rio-Konferenz 1992 und den Millennium Development Goals – mit staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren auf nationaler und europäischer Ebene Fortschritte in der Etablierung und Qualifizierung eines so wichtigen Thema wie dem Globalen Lernen im Bildungssystem gelingen und zudem dessen Begleitung durch Wissenschaft und Zivilgesellschaft verankert werden kann. Insofern dokumentiert das Buch sehr anschaulich, dass und wie in heutigen überaus komplexen Gesellschaften kollektive Prozesse im Zusammenspiel auf europäischer Ebene und darüber hinaus organisiert und erfolgreich weiter voran gebracht werden können.

Martin Affolderbach

Pütter, Benjamin (mit Dietmar Böhm): Kleine Hände – großer Profit. Kinderarbeit – Welches ungeahnte Leid sich in unserer Warenwelt verbirgt. München: Wilhelm Heyne Verlag 2017, 222 S., 12,99€.

Würden Sie Ihr Kind einer Person mitgeben, die sie nicht kennen und die ihnen von einer besseren Zukunft für ihre Kinder berichtet? Vermutlich nur, wenn sie von der Hand in den Mund leben, keine Perspektive für ihre Familie sehen und von Hoffnungslosigkeit und Ohnmacht gezeichnet sind.

„Kinderarbeit liegt vor, wenn eine Person die unter 15 Jahre alt ist, nicht zur Schule gehen darf, weil sie arbeiten muss. Wenn diese Arbeit dann auch noch gesundheitsschädigend und ausbeuterisch ist, dann sind Interventionen von außen dringend angezeigt“ (S. 109). Diese einfache Kurzformel bringt das Thema des Buches präzise auf den Punkt: es geht schlicht darum, auch heranwachsenden Menschen das Menschenrecht auf ihr Menschsein zu ermöglichen. Dass dies ein globales Thema ist, bei dem sich niemand wegducken kann, wird sehr anschaulich beschrieben.

Zu Beginn werden die Lesenden in die Konkretion einer Befreiungsaktion von Kindersklaven geworfen und mit den

Paradoxien Indiens als Land der unbegrenzten Gegensätze konfrontiert. Damit ist das Themenfeld des Buches anmoderiert; Kinderarbeit in Indien wird zunächst für die Teppichindustrie, für die Steinbruchindustrie und weitere Produktionsbereiche auch in den angrenzenden Ländern (z.B. Räucherstäbchen, Schmuck, Waffen, Seide, Feuerwerkskörper) in seiner Vielschichtigkeit und den Ausbeutungsmechanismen beschrieben. Insbesondere die konkrete Nennung von Orten in Deutschland mit indischen Natursteinen lässt einen den Atem anhalten, wenn dies mit den kurz davor und kurz danach berichteten Geschichten jener Menschen verbunden wird, die ihr Leben für die Ästhetik deutscher Städte und Friedhöfe opfern müssen. Hier wird sehr sichtbar, welche Verantwortung auf uns allen lastet, wenn wir uns dem vollzogenen Unrecht entziehen!

Neben Erfahrungen mit Siegelungen (Rugmark, GoodWeave, XertifiX) sowie Hintergründen und Ursachen werden die verschiedenen Kontexte des Themas systematisch bearbeitet. Dabei wird es mehr als deutlich, dass Siegel nur dann erfolgreich Kinderarbeit ausschließen können, wenn unabhängige und unangekündigte Kontrollen durchgeführt werden. Des Weiteren geht es um den völkerrechtlichen Status des Schutzes von Menschen im Rahmen der UN-Kinderrechtskonvention oder der ILO-Konvention 182 sowie klare Abgrenzungen zwischen Kinderarbeit, ausbeuterischer Kinderarbeit und Sklaverei. Dabei bezieht der Autor auch klar Position gegen umstrittene sozialillusionäre Versuche, ein Recht auf Arbeit von Kindern zu fordern, wie es stellenweise aus lateinamerikanischen Ländern bekannt ist. Er ist dabei im Einklang mit jenen, die den südasiatischen Kontext sehr genau kennen und dort versuchen, im Sinne eines universalen Menschenrechtsorientierten Kindheitsverständnisses aktiv zu sein. In diesem Sinne wird dann die eingeforderte Berücksichtigung des „soziokulturellen Hintergrundes“ (S. 112) auf die Beine gestellt; wer weiß, unter welchen menschenunwürdigen Bedingungen in Südasien produziert wird, weiß auch, dass es um Schutz geht, der für die Betroffenen kaum durch ein Recht auf Arbeit gewährleistet werden kann, sondern nur durch sehr klare Maßnahmen gegenüber ihren Ausbeutern.

Bei alledem gelingt es auch, verschiedene nach wie vor verbreitete Mythen als solche zu entlarven; denn Kinder sind wegen ihrer kleinen Hände eben nicht die besseren Teppichknüpfer/-innen und selbstverständlich arbeiten sie illegal in Steinbrüchen, obwohl behauptet wird, sie könnten die extrem schweren Pressluftschlämmer nicht halten! Sie sind vor allem jene, die sich am leichtesten ausbeuten lassen und so ihrer Kindheit und Jugend beraubt werden. Bedauerlicherweise werden Kinderarbeit, -sklaverei und Schulknechtschaft nach wie vor in verschiedenen Produktionsbereichen systematisch gezeugt. Die Beschreibungen des Autors basieren auf umfassenden – teilweise investigativen – Recherchen v.a. auf dem indischen Subkontinent. Für den christlichen Humanisten Benjamin Pütter ist es unverhandelbar, dass die Gesundheit und das Leben Heranwachsender geschützt werden müssen und dass die Ermöglichung qualitativ hochwertiger Bildung unverhandelbar ist. Zugespitzt steckt darin die Hoffnung, dass schulische Bildung der Schlüssel und Motor gesellschaftlicher Veränderung ist.

Bei alledem stellt sich die Frage, was insbesondere wir im globalen Norden tun können, damit der beschriebene