

## Rezensionen

**Bourn, Douglas (Hrsg.) (2020). *The Bloomsbury Handbook of Global Education and Learning*. Bloomsbury Academic: London et al. 175,95 €**

Dieses Handbuch wurde von Douglas Bourn (London) mit dem Anspruch konzipiert und verantwortet, einen weltumfassenden Einblick in Geschichte, Theorie, Forschungsweisen und Lehr-Lern-Praxen des Globalen Lernens zu ermöglichen und der zudem verschiedene Varianten und Begriffskonzepte umschließt. Mit 33 Kapitel in sechs Abschnitten ist dieser Überblick unter der Beteiligung von erfahrenen Wissenschaftler/-innen wie Doktorand/-innen aus dem Feld, die zumeist im ANGEL-Netzwerk verbunden sind, insofern gelungen, als sich die Breite kaum zusammenfassen lässt. Aufgezeigt werden weltweite Varianten von Policies, Interpretationen und Implementationen Globalen Lernens. Viele Beiträge verweisen auf eine empirische Basis. Der gemeinsame Nenner liegt in einer Wertorientierung der Konzepte, die auf soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte orientiert sind, und zumeist mit einer Skepsis gegenüber neoliberalen Agenden, wenn nicht gar ihrer Kritik, verbunden sind. Expert/-innen eines bestimmten Zugangs, einer Forschungstradition, eines Anwendungsfeldes Globalen Lernens oder auch solche einer bestimmten Region können ein umfassenderes oder tiefergehendes Eingehen auf ihre je eigene Region, ihre Konzeption oder Orientierung wünschen: Der Mehrwert des Handbuchs liegt angesichts seiner Breite aber darin, bündige Zugänge gerade jenseits der eigenen Perspektive zu gewinnen. Erleichtert wird dies durch die systematische Gliederung, eine das Handbuch überspannende Einführung Douglas Bourns wie seiner knappen Zusammenfassung und schließlich einem Stichwortregister.

Im ersten Abschnitt „Challenges for Today and Tomorrow“ werden durch vier ausgewiesene Kenner/-innen die Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven für Globales Lernen entfaltet: Douglas Bourn zeichnet die vornehmlich europäische Entwicklung der Global Education zu einer pädagogischen Perspektive nach. Er markiert die Notwendigkeit, dass die verschiedenen zugangsspezifischen Diskurse (bspw. Friedens- oder Menschenrechtserziehung) noch substantieller an pädagogische und erziehungswissenschaftliche Fragestellungen angeschlossen werden. Liam Wegimont nimmt für die Ausdehnung Globalen Lernens in Europa die Verflechtungen konzeptioneller Prozesse und gleichzeitiger Etablierung von Policy-Strukturen in den Blick. Als Selbstbeteiligter an diesen Prozessen, vornehmlich auf europäischer Ebene, ist dieses Vorhaben mit einer Reflexion auf der Grundlage Ricœurs verbunden, nicht nur nach den Intentionen, sondern auch nach der realisierten Vorhaben – welche angestoßen wurden, ob beabsichtigt oder nicht – und schließlich nach dem Nichterledigten aus der Vergangenheit zu fragen. In dieser Hinsicht reklamiert Wegimont einen Nachholbedarf der Theorie zur Fundierung Globalen Lernens, vor allem aber ihre Systematisierung von der Ausarbeitung einer anthropologischen Perspektive bis hin zu einer Soziologie des Wandels. In einem dritten Beitrag erläutert Annette Scheunpflug, in welchem Policy- und Forschungskontext Überlegungen zur Evidenzbasierung und Effektivitätsfor-

derungen für das Globale Lernen gestellt sind. Sie entfaltet systematisch Herausforderungen, vor die eine substantielle Forschung gestellt sind, die sich mit Wirkungsfragen und Input-Output-Relationen für das Globale Lernen befasst. Während sie auf Gütekriterien für den Input verweisen kann, benennt sie Komplexitätsherausforderungen für fundierte Output-Überprüfungen. Annette Scheunpflug votiert für eine Ausweitung von Forschungsfeldern und -ansätzen, insbesondere im qualitativen Spektrum, für Kooperationen und strategische Projekte, die Einzelstudien übergreifen können, und nicht zuletzt für Innovationen, die zunächst einer Ergebnisoffenheit bedürfen, um dann aber wie eine systematisch ausge dehntere Forschung als ein Beitrag zur Steigerung der Qualität gelten zu können. Der Abschnitt schließt mit einem Beitrag Tania Ramalhos, die in Form eines Briefes an Paulo Freire die konzeptionelle und Policy-Entwicklung der Global Citizenship Education als Fortführung und Ausbuchstabierung seiner Pädagogik der Unterdrückten illustriert.

Im zweiten Abschnitt „Theoretical Perspectives“ werden in drei Beiträgen theoretische Fundierungen im Feld des Global Learning, der Global Education und der Global Citizenship Education entfaltet. Sie sind gleichwohl nicht als die Theoriezugänge, über die eine unterschiedene Rahmung der drei terminologisch unterschiedenen Konzeptionen erreicht wird, sondern als je eigenes Fundierungsangebot für das weiter gefasste Feld zu verstehen. Sharon Stein entwirft eine Systematik für Ansätze des Globalen Lernens, in der sie Zugänge hinsichtlich ihrer Ausformulierung von Global Citizenship, der Internationalisierung des Curriculums und dem Verständnis eines globalen sozialen Wandels miteinander vergleicht. Sie resümiert, dass zumeist in einem ontoepistemologischen Rahmen westliche Vorstellungswelten internationalisiert bis globalisiert werden, und in einer nur graduell sich vergrößernden Distanz zu kolonialisierten und kolonialisierenden Entwürfen stehen – zumeist aber im Wunsch nach Universalität verfangen sind: Ihr Votum richtet sich dagegen auf eine Pluralisierung der Denkwege im Globalen, deren Anfang sie beim Verlernen vertrauter Konzepte setzt. Malgorzata Anielka Pieniazek präsentiert Ubuntu als einen in regionaler Praxis und Wissen verankerte Orientierung an dialogischer Sozialität, die für die Theorie und Praxis von Global Education neue Räume und Akzentuierungen eröffnen kann. Die Autorin schreitet das thematische Feld von internationalen Policy-Entwicklungen über vielfältige Teilgebiete, oder Global Education als Wissen über die Welt bis hin zu einer pädagogischen Praxis ab, auf die sie exemplarisch Ubuntu legt, um den Mehrwert dieser Perspektivierung in einer Verbindung regional unterschiedlich verankerter und tradierter Konzepte darzulegen. Namrata Sharma wiederum führt den von der UNESCO angeschlagenen Diskurs zu den SDG und zur Global Citizenship Education, insbesondere in seinen auf Klimawandel bezogenen Ausformungen, mit Wertbasierungen aus asiatischen Regionen zusammen: Sie votiert nicht nur für eine intensivere Auseinandersetzung mit Wertfundierungen im Kontext der Global Citizenship Education, sondern auch für ein Aufgreifen pluraler Wertperspektiven.

Im dritten Abschnitt des Buches „Impact of Policies and Programmes“ schreiten fünf Beiträge unterschiedliche Länder und Regionen, Praxisfelder und schließlich Forschungsperspektiven ab: Elina Lehtomäki und Antti Rajala geben eine Übersicht über Global Education Research in Finnland, Magdalena Kuleta-Holboj beschreibt die Policy-Landschaft und Praxisfelder in Polen, Massimiliano Tarozzi stellt empirische Ergebnisse einer Untersuchung zur Rolle und Bedeutung der NRO für die Global Citizenship Education in Europa vor. Pei-I Chou widmet sich Fragen der Curriculums-Entwicklung in Taiwan und Cathryn Mac Callum et al. beschreiben ein Kaskade-Lehrerweiterbildungsprojekt, in dem es vornehmlich um Haltungen, Verhalten und Kompetenzen – teils in Anlehnung an Globales Lernen – geht. Es ist ein Unterstützungsprojekt einer NRO aus Großbritannien, mit welchem das Ziel einer Qualitätssteigerung des Unterrichtens in Sansibar verfolgt wird.

Der vierte Abschnitt ist auf „Global Perspectives in Higher Education“ gerichtet: Es werden Projekte von Einzeluniversitäten, curriculare Verankerungen auf National-ebene, methodische Überlegungen und Forschungsbeteiligungen Studierender präsentiert. Als Länderpolicydarstellung und konzeptionelle Explikation kann exemplarisch der Beitrag „Planetary Citizenships in Brazilian Universities“ von Silvia Elisabeth Moraes und Ludmila de Almeida Freire angeführt werden. Die Autorinnen zeichnen die curriculare Entwicklung für die staatlichen Hochschulen nach, die sich in der Verknüpfung historischer Demokratisierungsanstrengungen mit postkolonialer Theorieentwicklung entspann, und für die Paulo Freire als Inspirationsgeber steht.

Der fünfte Abschnitt „Global Education and Learning within Schools“ ist ähnlich wie der dritte Abschnitt von einer Vielzahl der Forschungsperspektiven, regionalen Bezüge und Ansatzpunkte gekennzeichnet: Letztere reichen von Schulpartnerschaften (Alison Morrison über Global South-North School Linking zwischen Tansania und Großbritannien), über Curriculumsanalysen (Frances Hunt über die politische Rahmung eines Sozialwissenschaftlichen Curriculums für Schulen in Ghana und Potenziale seiner Weiterentwicklung in der Perspektive einer regional verankerten, aber auch kritischen Pädagogik) bis zur Lehrkräfteweiterbildung (evaluative Studie Clare Bentalls eines britischen Programms).

Im sechsten Abschnitt „Learning and Experience and Being Global Citizenship“ stehen empirische Studien im Fokus, die sich mit Teilnehmenden des Globalen Lernens beschäftigen und sich im Schwerpunkt auf Global Citizenship als konzeptionellen Rahmen stützen. Auch in diesem Abschnitt werden wieder verschiedene Partnerschaftsformate in Institutionen des formalen Bildungssystems (Schule und Hochschule) in den Blick genommen, schließlich Auslandsaufenthalte in Studien-, Praktikums- und Berufsstrukturen. Exemplarisch für diesen Abschnitt kann der Beitrag von Yvette Allen genannt werden: Die Autorin hat junge Tobagoerinnen und Tobagoer zu ihrem Selbstverständnis als Global Citizen befragt. Die Schulen, die sie besuchen, sind in ein Partnerschaftsprogramm für Schulen Großbritanniens mit solchen in der Welt eingebunden, das durch den British Council finanziert wird: Erschreckend ist in diesem Zusammenhang, dass 84% der Befragten erst durch das Interview erfuhren, dass ihre Schulen seit Jahren in eine Schulpartnerschaft eingebunden sind. Ihr

Verständnis von Global Citizenship ist demzufolge vermutlich kaum durch das Programm tangiert, sondern viel mehr durch ihre eigene Lebenssituation und deren Restriktionen, es ist die Hoffnung, durch Lernen die eigene Lebenssituation dadurch verbessern zu können, einen Zugang zum internationalen und schließlich globalen Arbeitsmarkt zu erlangen und solchermaßen ein global Citizen zu werden.

Man kann das Handbuch dahingehend wertschätzen, dass es die Vielfalt der Zugänge zum Globalen Lernen und die unterschiedlichen Ansätze innerhalb des Umbrella Terms sichtbar macht. Insbesondere die Breite der empirischen Arbeiten ist ein großer Gewinn. Gleichwohl können folgende Vorschläge für die Weiterentwicklung des „Bloomsbury Handbook of Global Education and Learning“ unterbreitet werden: Es wäre großartig, wenn noch mehr Autor/-innen, die über Situationen im Globalen Süden schreiben, auch dort lokalisiert wären. So gewinnbringend viele der einzelnen Beiträge sind, wechselseitige Bezugnahmen zwischen Artikeln und auch Beitragsarten könnten dem Band zu einer noch größeren inneren Kohärenz verhelfen. Und schließlich bleibt die Frage, ob nicht die wohlmeinende Addition verschiedener Ansätze und Traditionen nicht doch in eine akzentuiertere Diskussion miteinander überführt werden kann, in welcher Begrenzungen und Widersprüche sichtbar werden könnten und möglicherweise auch schärfer konturierte Spezifika Globalen Lernens herausgearbeitet werden könnten.

*Susanne Timm*

[doi.org/10.31244/zep.2022.01.09](https://doi.org/10.31244/zep.2022.01.09)

**Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen (Hrsg.) (2020). Connect for Change – Globale Bildungspartnerschaften und -projekte für den Wandel gestalten. Hannover: o.V.**

Grundlage der Handreichung „Connect for Change“ ist das gleichnamige Projekt, in dem Reflexionen zu Herausforderungen und Gelingensbedingungen globaler Partnerschaften von zentral an solchen beteiligten Personen gesammelt wurden. In dem in vier Kapiteln untergliederten Band werden Ideen und Perspektiven von in Partnerschaften engagierten Menschen und Expert/-innen aus verschiedenen Regionen der Erde gebündelt.

Nach einem Vorwort widmen sich die Autor/-innen im ersten Kapitel den rahmengebenden Grundlagen globaler Bildungspartnerschaften. Im Sinne der Kapitelüberschrift „Welt gemeinsam gestalten!?“ werden globale Bildungspartnerschaften in zweifacher Perspektive als erforderlich beschrieben: in Reaktion auf zum einen das Fortbestehen kolonial geprägter Verhältnisse und zum anderen auf globale Problemlagen, die das gemeinsame Handeln über Landesgrenzen hinweg erfordern. Es wird beschrieben, wie historisch gewachsene Ungleichheitsstrukturen die Zusammenarbeit zwischen Menschen aus Ländern des Globalen Südens und Nordens mitbedingen. Außerdem werden in Anbindung an die Sustainable Development Goals und entlang der Idee sozialökologischer Transformation Perspektiven des Gemeinsamen zur Überwindung globaler Herausforderungen skizziert ebenso wie zentrale pädagogische Konzepte im Kontext globaler Bil-