

Kinderarbeit und Globalisierung



Aus dem Inhalt:

- Kindheit und Kinderarbeit im Nord-Süd-Kontext
- Bildung und Kinderarbeit
- Kinderarbeitsbewegungen

EDITORIAL

Verschiedene Phänomene zeigen, dass sich Globalisierungsprozesse auf Kindheit im Allgemeinen sowie Inhalte und Formen von Kinderarbeit im Besonderen auswirken. Verstärkte wirtschaftliche Vernetzungen auf globaler Ebene führen zu veränderten Überlebensmöglichkeiten für Erwachsene, Jugendliche und Kinder in lokalen Kontexten. Im Diskurs um Kinderarbeit wird in der Regel zwischen ‚guter‘ Arbeit, also vor allem familiär eingebundene Tätigkeiten auf dem Lande, und ‚schlechter‘, d.h. ausbeuterischer Arbeit unterschieden.

Das vorliegende Heft betrachtet den Zusammenhang von Kindheit, Kinderarbeit und Globalisierung sowie Möglichkeiten pädagogischer Interventionen aus verschiedenen Perspektiven. *Manfred Liebel* beschäftigt sich mit dem Zusammenhang von Kinderarbeit und Globalisierung am Beginn des 21. Jahrhunderts aus der Sicht der betroffenen Subjekte. Drei Beiträge verdeutlichen die Folgen von Globalisierung anhand lokaler Beispiele – *Marek Höhn* tut dies am Beispiel Chile, *John Mugo* am Beispiel Kenia und *Anja Liesecke* berichtet über ein Treffen

afrikanischer Kinderarbeiter im Senegal. *Beatrice Hungerland* und *Anne Wihstutz* beschäftigen sich mit Kindheit und Kinderarbeit im Nord-Süd-Kontext und *Asit Datta* präsentiert 10 unterschiedliche Sichtweisen auf das Thema Kindheit.

Darüber hinaus finden Sie in dieser Ausgabe ein Porträt über ‚Menschenrechte als Unterrichtsfach‘ einer Tiroler Schule, Rezensionen und Informationen.

Eine anregende Lektüre wünscht

Bernd Overwien
Berlin im Juli 2003

IKO - Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Postfach 900 421,
D-60444 Frankfurt am Main
Assenheimer Str. 17,
D-60489 Frankfurt am Main
Phone: +49-(0)69-784808
Fax: +49-(0)69-7896575

www.iko-verlag.de
Auslieferung: iko-verlag@kno-va.de
E-Mail: info@iko-verlag.de
Verkehrs-Nr.: 10896
VAT-Nr.: DE 111876148

London
70 c, Wrentham Avenue,
London NW10 3HG, UK
Phone: +44-(0)20-76881688
Fax: +44-(0)20-76881699
E-Mail: HEhling@aol.com



Jürgen Egetenmeir

„Der Reis wird vom Schwätzen nicht gar“

Grenzüberschreitende Soziale Arbeit mit Straßenkindern anhand eines Beispiels aus Südafrika

Die Zahl der Straßenkinder weltweit wird auf bis zu 100 Millionen geschätzt. Dies ist der Beweggrund für den Autor, sich mit der Problematik der grenzüberschreitenden sozialen Zusammenarbeit auseinander zu setzen.

Wie kann und wird ein soziales Problem in einem Entwicklungsland zum Gegenstand „deutscher“ sozialer Arbeit? Die hier entwickelten Thesen und Standards sind Grundlage für eine Konzeption einer neuen, grenzüberschreitenden Hilfsorganisation.

Anhand des Beispiels Sozialer Arbeit in Südafrika (das Cape Kids Project) werden sowohl theoretisch als auch praktisch die Chancen beschrieben.

2002, 176 S., € 15,80, ISBN 3-88939-629-1

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

26. Jahrgang September **3** 2003 ISSN 1434-4688D

- | | | |
|---------------------------------------|-----------|---|
| Manfred Liebel | 2 | Kinderarbeit, arbeitende Kinder und Globalisierungskritik |
| Marek Höhn | 6 | Ausbeutung von Kinderarbeit in Chile im Kontext der globalen Neoliberalisierung |
| John Mugo | 12 | Arbeitende Kinder in Nairobi. Die pädagogische Herausforderung |
| Anja Liesecke | 16 | Afrikanische Bewegung der arbeitenden Kinder und Jugendlichen |
| Beatrice Hungerland/
Anne Wihstutz | 19 | Arbeitende Kinder. Partisanen in der Erwachsenenwelt? |
| Asit Datta | 25 | Aspekte der Kindheit |
| Porträt | 28 | Raimund Pehm: Menschenrechte machen Schule - als Unterrichtsfach |
| BDW | 30 | RAA-Fachtagung/Innovationspreis/UN-Resolution/UNO-Weltdekade der Alphabetisierung/Oldenburger Freire-Tagung |
| VENRO | 34 | Bericht aus der VENRO-Arbeitsgruppe 'Entwicklungspolitische Bildung' |
| | 35 | Rezension |
| | 36 | Kurzrezensionen/Unterrichtsmaterialien |
| | 40 | Informationen |

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 26. Jg. 2003, Heft 3

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

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

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

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

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

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

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik 0911/5302-735.

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

Titelbild: Marek Höhn

Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Manfred Liebel

Kinderarbeit, arbeitende Kinder und Globalisierungskritik

Zusammenfassung: Der Beitrag behandelt den Zusammenhang zwischen Kinderarbeit und Globalisierung aus der Sicht der betroffenen Subjekte, woraus sich Überlegungen und Vorschläge ergeben, die quer zu üblichen Darstellungen liegen. Thematisiert werden die Kinderarbeit als globales Phänomen, Formen und Formwandlungen sowie soziokulturelle Kontexte von Kinderarbeit im Kontext der Globalisierung und Schlussfolgerungen für die globalisierungskritischen Bewegungen und Initiativen.

Bislang sind die möglichen Zusammenhänge von Globalisierung und Kinderarbeit wenig diskutiert worden. Selbst in den globalisierungskritischen Bewegungen wird das Thema kaum angesprochen, und wenn es geschieht, dann folgt die Diskussion eingefahrenen Mustern: Arbeit gilt für Kinder generell als schädlich und wird pauschal verdammt. ‚Die Schule‘ wird ebenso pauschal als Alternative idealisiert. Im ‚Fairen Handel‘ gelten nur Produkte als sauber, die ‚frei von (illegaler) Kinderarbeit‘ sind. Da die Kinder nur als Opfer betrachtet werden, wird kaum wahrgenommen, dass sich in Lateinamerika, Afrika und Asien arbeitende Kinder seit Jahren in eigenen Bewegungen organisieren, die sich neoliberaler Politik widersetzen, gegen Verarmung und Ausbeutung kämpfen und sich für ein menschenwürdiges Leben und Arbeiten einsetzen.

Mit Blick auf politische Strategien ist es nicht ausreichend, Globalisierung nur als eine Art Verhängnis zu betrachten, welches über die Menschen hereinbricht. Statt dessen folge ich hier der Empfehlung von Oskar Negt (2001, S. 60), den „zur Substanz geschmiedeten Globalisierungsbegriff“ zu „entmythologisieren“, indem ich mich „seiner völlig disparaten, ja widersprüchlichen Wirklichkeitsschichten“ vergewissere. Globalisierung in ihrer aktuellen neoliberal geprägten Gestalt verstehe ich als eine Form der materiellen und ideologischen Gewalt, die von ökonomischen und politischen Machteliten gezielt eingesetzt wird, um sich auf Kosten der Mehrheit der Menschen auf dem Globus Vorteile zu verschaffen. Doch dieses Vorhaben ist mit ungewollten Nebenfolgen verbunden, die als Widersprüche in Erscheinung treten und von den betroffenen Menschen aufgegriffen und genutzt werden (können). Dabei ist es wichtig, neben den ökonomischen auch die kulturellen und sozialen Aspekte der Globalisierungsprozesse ins Auge zu fassen.

Entwicklungstendenzen der Kinderarbeit¹

Die Arbeit von Kindern ist heute nicht nur in der ganzen Welt verbreitet, sondern sie breitet sich auch weiter aus.² Kinder arbeiten nicht mehr nur in den ‚armen‘ Gesellschaften des Südens und Ostens³, sondern auch (wieder) in den ‚reichen‘ Gesellschaften des Nordens und Westens. Sie globalisiert sich sozusagen. Im Norden und Westen steht mit der sich ausbreitenden Arbeit der Kinder das überkommene bürgerliche Kindheitsmuster in Frage, demzufolge Kinder nicht arbeiten, sondern stattdessen die Schule besuchen und sich auf das ‚Leben‘ vorbereiten lassen. Im Süden und Osten gehen mit der sich ausbreitenden Arbeit neue Anspruchshaltungen bei Kindern einher, die auf mehr Selbstständigkeit und soziale Anerkennung zielen (vgl. Liebel 2002).

Allerdings sind in den verschiedenen Teilen der Welt die Bedingungen, unter denen Kinder arbeiten, noch immer ebenso verschieden wie die Gründe, die sie zum Arbeiten veranlassen.

In den Gesellschaften des Südens und Ostens arbeiten die meisten Kinder, um den Lebensunterhalt ihrer Familien zu sichern, und sie trägt so auch ein Stück weit dazu bei, die Armut, in der sich diese Familien befinden, zu verringern. Die Armut kann zwar nicht als alleinige Ursache der Arbeit von Kindern verstanden werden, aber sie hat erhebliche Auswirkungen auf die Bedingungen, unter denen Kinder arbeiten. Indem sie die Optionen der Kinder einschränkt, führt sie dazu, dass Kinder eher mit einer Arbeit und mit Arbeitsbedingungen vorlieb nehmen müssen, die zu ihrem Nachteil sind. Oder, anders gesagt, Armut bewirkt, dass Kinder leichter ausgebeutet werden können und in ihren Rechten verletzt werden.

In den Gesellschaften des Nordens und Westens arbeiten die meisten Kinder, um unmittelbar am relativen Wohlstand teilzuhaben und sich die Dinge leisten zu können, die heute in diesen Gesellschaften zum Normalbestand der Jugendkultur gehören. Arbeit ist nicht in erster Linie durch materiellen Mangel veranlasst, sondern sie wird von den Kindern gewünscht, um früher selbstständig und ‚auf gleicher Höhe‘ mit den Erwachsenen zu sein. Da Kinder unter Bedingungen relativen Wohlstands weitergehende Optionen haben, können sie sich eher die Arbeiten aussuchen, die sie verrichten wollen, und werden infolgedessen auch weniger ausgebeutet und

in ihren Rechten verletzt als die arbeitenden Kinder in den Ländern des Südens und Ostens.

Aber dieses zweigeteilte Bild ist nicht die ganze Wahrheit. Es verdeckt ein Stück weit, dass Kinder auch in den Gesellschaften des Südens und Ostens nicht nur arbeiten, weil ihre Familien arm sind, sondern auch weil sie – ähnlich wie in den Gesellschaften des Nordens und Westens – über eigenes Einkommen verfügen und sich aus überkommenen Abhängigkeiten lösen wollen. Zumindest kann die Arbeit der Kinder, soweit sie mit Geldeinkommen verbunden ist, dazu beitragen, die soziale Anerkennung und Selbstständigkeit der Kinder zu fördern. Hinzu kommt, dass auch in den Gesellschaften des Südens und Ostens nicht alle Kinder unter denselben Bedingungen arbeiten und in derselben Weise ausgebeutet und in ihren Rechten verletzt werden. Sie haben zumindest dort, wo sie sich ihrer Rechte bewusst werden und in organisierter Weise dafür eintreten, die Möglichkeit, ihren Handlungsspielraum und damit auch ihre Optionen zu erweitern.

Auf der anderen Seite ist die Arbeit von Kindern in den Gesellschaften des Nordens und Westens in den meisten Fällen weit davon entfernt, ihre Selbstständigkeit oder gar Gleichberechtigung (,die gleiche Augenhöhe') mit den Erwachsenen zu gewährleisten. Ihre Arbeit ist weitgehend auf Bereiche beschränkt, die ihnen die Erwachsenen übrig lassen (vgl. Kirchhöfer 2000). Wenn Kinder eine bezahlte Arbeit ausüben, müssen sie in der Regel mit geringerer Bezahlung vorlieb nehmen oder es wird gar von ihnen erwartet, dass sie es ganz umsonst machen. Ihre Arbeit wird abgewertet, und ebenso wie die monetäre bleibt ihnen auch die soziale Anerkennung für ihre Arbeitsleistung versagt. Hinzu kommt, dass auch in den Ländern des Nordens und Westens nicht alle Kinder über die gleichen Optionen verfügen. Erwerbsarbeit ist zwar unter ,besser gestellten' Kindern weiter verbreitet, aber Kinder, die unter prekären wirtschaftlichen Bedingungen aufwachsen, müssen unter für sie ungünstigeren Bedingungen arbeiten und sie werden in der Regel auch geringer entlohnt. Dies gilt in besonderem Maße für die Kinder von Immigranten.⁴

Globalisierung und arbeitende Kinder

Heute umfasst die Arbeit der Kinder ein breites Spektrum von Formen, die ich hier nicht umfassend behandeln kann. Die Arbeitsformen reichen von selbstbestimmten Tätigkeiten, die von den Kindern aus eigenem Willen und unter menschenwürdigen Bedingungen ausgeübt werden, bis hin zu extrem ausgebeuteten Arbeiten, die die Würde der Kinder verletzen und ihr Leben und ihre persönliche Entwicklung gefährden (vgl. Liebel 2001).

Mit der Globalisierung erhöht sich – im Vergleich zur vorherigen Etappe des Kapitalismus – die Zahl der Kinder, die wirtschaftliche und soziale Verantwortung für ihre Familien und für sich selbst übernehmen. Das heißt, immer mehr Kinder haben Arbeitserfahrungen und spielen eine wichtige Rolle in den Produktions- und Reproduktionsprozessen der verschiedenen Gesellschaften. Die Bedeutungen für die Kinder können sehr verschieden sein. Sie hängen ab von den Bedingungen, unter denen sie arbeiten, und ihren individuellen und

kollektiven Ressourcen für die Interpretation und den Umgang mit ihren Erfahrungen. Diese Ressourcen ergeben sich bis zu einem gewissen Grad aus dem sozialen und kulturellen Umfeld, in dem die Kinder leben und sich verorten. Dabei spielen die Kulturen der Arbeit (vgl. Schibotto 1998) ebenso eine wichtige Rolle, wie die Existenz sozialer Bewegungen der arbeitenden Kinder und von Projekten und Initiativen, die sich für die arbeitenden Kinder und ihre Rechte einsetzen.

Der Umstand, dass es immer mehr Kinder gibt, die in Arbeitsprozesse einbezogen sind, stellt den universellen Geltungsanspruch des europäisch-bürgerlichen Modells von Kindheit in Frage. Es besteht darin, die Kinder möglichst lange vom Arbeitsleben fernzuhalten (Verbot der Kinderarbeit) und ihr ,Humankapital' in arbeitsfernen Institutionen – vor allem der Schule – gleichsam auf Vorrat zu erzeugen. Dagegen zeichnet sich heute weltweit ein neues Muster von Kindheit ab, demzufolge die Kinder in die Gesellschaft ,zurückschlüpfen' und auf ihrer Anerkennung als bereits handlungskompetente und verantwortliche Akteure bestehen.

Der größte Teil der Arbeit der Kinder, den die Globalisierung befördert, ist in der ,informellen' Ökonomie angesiedelt. Es handelt sich um wenig regulierte Arbeitsformen, sowohl in den urbanen Zentren wie in ländlichen Regionen. Es sind nicht notwendigerweise Arbeitsverhältnisse vom Typ der Lohnarbeit, aber die Kinder werden hauptsächlich als Arbeitskraft betrachtet oder müssen sich selbst so sehen, um sich auf dem Arbeitsmarkt zu behaupten. Mit der Informalisierung erhöhen sich die Unsicherheit und die Risiken im Leben der Kinder und ihrer Eltern. In diesem Sinn unterscheidet sich der größte und wachsende Teil der Arbeit der Kinder von der ,Informalität' der Arbeit einer an den Bedürfnissen der Menschen ausgerichteten Ökonomie, wie wir sie z.B. aus den indischen Kulturen Süd- und Mittelamerikas kennen.

Gleichwohl hat die moderne Informalität, die durch die Globalisierung gefördert wird, ein doppeltes Gesicht: in ihr kreuzen sich Formen extremer Ausbeutung mit Formen solidarischer Ökonomie (vgl. Latouche 1993; Razetto 1997). Die Informalisierung der Arbeit bedeutet nicht zwingend, dass die Kinder zu bloßen Objekten reduziert werden, sondern sie kann auch neue soziale Räume für das eigene Leben eröffnen. Dies hängt wiederum von den Arbeitsbedingungen und dem sozialen und kulturellen Umfeld ab, in dem sich die Kinder befinden, und – nicht zuletzt – von ihren Möglichkeiten, sich als soziale Gruppe mit eigenen Interessen zu definieren und entsprechend zu organisieren.

In erster Linie ist die Globalisierung unter neoliberalen Vorzeichen ein gewaltsamer Prozess, sei es in materieller, sei es in ideologischer Hinsicht. Sie stürzt viele Menschen in abgrundtiefe Armut und gefährdet ihre physische Existenz und persönliche Würde. Sie zwingt sie, ihre ursprünglichen Lebensorte zu verlassen und sich einem Leben in Unsicherheit und unter unwürdigen Bedingungen in bisher nicht gekanntem Maße auszusetzen. Gleichwohl entstehen auch neue Möglichkeiten für die Menschen, sich ihres Rechts auf ein würdiges Leben ohne Armut zu versichern und diesen Anspruch öffentlich auszudrücken. Das erfahrene Leiden wird immer seltener als gottgewollt oder unabwendbares Schicksal verstanden, sondern als Konsequenz einer bestimmten Politik



Demonstration arbeitender Kinder in Chile (Foto: Marek Höhn)

(in diesem Fall der neoliberalen), und kann zur Handlungsprovokation werden.

Wenn die Kinder sich heute neuen Arbeitsverhältnissen (vor allem der Ausbeutung) ausgesetzt sehen, sind sie mehr als zuvor in der Lage, diesen Zustand als eine Verletzung ihrer Rechte und als Missbrauch ihrer Person wahrzunehmen und darauf zu bestehen, dass ihnen eine Arbeit und ein Leben in Würde ermöglicht werden. Das Übermaß an Arbeit und die vielfache Ausbeutung, die auf den Mädchen lasten, können von diesen eher als eine Verletzung ihres Rechts auf Gleichberechtigung erkannt werden und werden auch häufiger öffentlich problematisiert. Wenn auf ein Kind als Teil der Familienarbeitskraft zurück gegriffen wird, erscheint dies nicht mehr als quasi natürlicher Vorgang, sondern geht auch bei den Kindern nun mit dem Anspruch einher, über den Lohn ihrer Arbeit selbst zu verfügen. Wenn Kinder eine Arbeit ausüben, machen sie dies öfter nicht mehr nur, um einer Notlage zu begegnen, sondern auch um persönliche Bedürfnisse zu befriedigen und mehr Autonomie zu erreichen.⁵

Ohne Zweifel werden mit der Globalisierung traditionelle Lebensformen und Kulturen in ihrer Existenz bedroht. Gleichwohl entstehen mit ihr auch neue Möglichkeiten, andere Lebensformen und Kulturen kennen zu lernen, den eigenen Informationshorizont zu erweitern und mit Menschen in anderen Teilen der Welt zu kommunizieren. Die Bewegungen der arbeitenden Kinder z.B. stellen ein internationales Netzwerk dar und sind dabei, zu einem weltweit agierenden Akteur zu werden, der die neuen Kommunikationstechnologien selbstbewusst nutzt.

Mit der Globalisierung und dem Einsatz neuer Technologien entwickeln sich ‚Entgrenzungen‘ der Arbeitsorganisation und es kommt zu neuen Vermischungen von Arbeits- und Lebenssphäre, von Arbeit und ‚Freizeit‘. Sie stehen im Zusammenhang mit einer ‚Resubjektivierung‘ der Gesellschaft, die den Individuen mehr Verantwortung für ihre Reproduktion und Lebensplanung aufbürdet (vgl. Moldaschl/Voß 2002). Beide Prozesse können den Druck auf die Menschen erhöhen, sich permanent für die Verwertung ihrer Arbeitskraft verfügbar zu halten und zu machen (‚Arbeitskraftunternehmer‘), sie erhöhen unter Umständen aber auch den Handlungsraum der

Menschen, um ihr Leben nach eigenen Vorstellungen zu gestalten.

Welche Implikation dies für die Kinder, insbesondere für ihren Zugang zu und ihre Bewertung von Arbeitsprozessen hat, kann bislang nur vermutet werden. Aber es zeichnet sich ab, dass für und von Seiten der Kinder neue Formen und Bereiche des Handelns entstehen, in denen sie sich als aktive Subjekte verstehen und in denen die Grenzen zwischen Arbeit und vergnüglichen, lernenden oder sozialen Aktivitäten nicht mehr so fest wie bisher umrissen sind (vgl. Hengst 2003). Obgleich sich damit gewiss das Risiko für die Kinder erhöht, instrumentalisiert und ausgebeutet zu werden, ergeben sich für sie auch neue Möglichkeiten, ihr Leben in eigener Verantwortung zu gestalten. Die Voraussetzungen hierfür liegen nicht allein in den Händen der Kinder, können aber auch von ihnen beeinflusst werden.

In welcher Weise die globalisierungskritischen Bewegungen dazu beitragen können, soll nun abschließend umrissen werden.

Arbeitende Kinder und Globalisierungskritik

Die globalisierungskritischen Bewegungen zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Globalisierung als eine Herausforderung betrachten, für eine andere, bessere Welt zu kämpfen. In ihren Überlegungen und Strategien spielen allerdings die Kinder als handelnde Subjekte und mögliche Mitstreiter bisher keine Rolle. Insbesondere die von Armut betroffenen und arbeitenden Kinder werden nur als Opfer gesehen. Die gelegentlich für sie entwickelten Perspektiven beschränken sich darauf, sie besser zu schützen oder ihnen den Zugang zu den Bildungssystemen zu ermöglichen.

Damit bleiben die globalisierungskritischen Bewegungen an die im neuzeitlichen bürgerlichen Europa entstandene Kindheitsideologie fixiert, derzufolge die Kinder nur als bedürftige, erst noch zu entwickelnde menschliche Wesen zu betrachten sind. Sie nehmen weder zur Kenntnis, dass mittels dieser Ideologie – so sehr sie sich als kinderfreundlich darstellt – die Kinder über Jahrhunderte aus dem gesellschaftlichen Leben ausgegrenzt und auf eine passive Rolle festgelegt wurden, noch dass sich die tatsächlichen Verlaufsformen der Kindheit und das Handeln und Selbstverständnis von Kindern weltweit in einem rapiden Wandlungsprozess befinden. Wer eine bessere Welt anstrebt, kommt nicht umhin, sich auch Gedanken über eine neue, aktive und einflussnehmende Rolle der Kinder in dieser Welt Gedanken zu machen.

Gerade an den Bewegungen der arbeitenden Kinder, die seit etwa 25 Jahren im Süden des Globus entstehen, lässt sich erkennen, dass viele Kinder ihre Arbeit nicht mehr umstandslos als Schicksal erfahren, sondern zum Anlass nehmen, gegen Ausbeutung und für ein besseres Leben einzutreten. Erst kürzlich haben Delegierte dieser Bewegungen hervorgehoben, dass sie sich als Teil der globalisierungskritischen sozi-

alen Bewegungen verstehen, „die für eine gerechte, humane und würdige Welt kämpfen“. Ausgehend von eigenen einschneidenden Erfahrungen benannten sie als vorrangiges Ziel, „gegen jede Form der Ausgrenzung und Diskriminierung auf Grund von Rasse, Ethnie, Kaste, Religion oder Geschlecht und für den Respekt gegenüber allen Völkern und ihren Rechten, insbesondere denen der arbeitenden Kinder, vorzugehen“ (Erklärung von Mailand, Dez. 2002; vgl. Liebel 2003c).

Die in diesen Bewegungen organisierten arbeitenden Kinder sehen sich durch das pauschale Verbot der Kinderarbeit selber diskriminiert und in die Illegalität gedrängt. Statt dessen bestehen sie darauf, dass ihre Arbeit ebenso wie ihre Organisationen sozial und rechtlich anerkannt werden. Die globalisierungskritischen Bewegungen wären ebenso wie die Gewerkschaften gut beraten, wenn sie in dieser Hinsicht mit gutem Beispiel vorangingen. Sie sollten dafür sorgen, dass die Arbeit von Kindern differenzierter betrachtet wird, die Erfahrungen und Sichtweisen der arbeitenden Kinder ernst genommen und ihre Forderungen, insbesondere die nach umfassender Partizipation und Gleichberechtigung, in den Gesellschaften durchgesetzt werden.

Eine andere Form der Anerkennung und Unterstützung könnte darin bestehen, dass die Organisationen des Fairen Handels sich nicht länger bloß gegen ‚illegale Kinderarbeit‘ stark machen, sondern zur Kenntnis nehmen, dass viele Kinder und Jugendliche selber bereits in eigenen Kooperativen und Werkstätten Produkte herstellen, für die sie auch im Norden Vertriebsmöglichkeiten suchen. In diesem Sinne ist z.B. in Italien seit Jahren die Organisation *equomercato* tätig (www.equomercato.it). Ähnliches könnte durch die Unterstützung der Projekte eines ‚solidarischen Tourismus‘ geschehen, die inzwischen von einigen Kinderorganisationen des Südens ins Leben gerufen wurden, um sich Gelegenheiten nicht-ausbeuterischer Arbeit zu schaffen und gleichzeitig BesucherInnen mit ihrer Situation vertraut zu machen.

In Deutschland besteht im kommenden Jahr eine gute Gelegenheit, sich mit den Organisationen der arbeitenden Kinder des Südens auszutauschen und zu Vereinbarungen zu kommen. Unterstützt von ProNats, dem *Initiativkreis gegen Ausbeutung und für die Stärkung arbeitender Kinder* (www.pronats.de), werden sie ihr nächstes Welttreffen vom 18. April bis 2. Mai 2004 in Berlin veranstalten. Mit Deutschland als Veranstaltungsort erhoffen sich die Kinderbewegungen weitest mögliche öffentliche Aufmerksamkeit für ihre Ziele und Interessen zu finden und insbesondere Einfluss nehmen zu können auf die europäische öffentliche Meinung zur Kinderarbeit und der Lage und den Rechten der arbeitenden Kinder des Südens. Sie wollen sich damit auch als eine im Weltmaßstab agierende Instanz positionieren, die im Gegensatz zu den mit weltweitem Anspruch auftretenden Institutionen wie IWF, Weltbank oder WTO ihre Basis im bislang einflusslosen Süden der Welt haben.

Anmerkungen

1 Eine ausführliche Darstellung der Entwicklung der Kinderarbeit in verschiedenen Gesellschaften und Kulturen findet sich in Liebel 2001.
2 In ihrem neuesten offiziellen Bericht (ILO 2002) merkt die Internationale Arbeitsorganisation an, dass die Zahl der erwerbstätigen 5- bis 17-jährigen Kinder von 250 Mio im Jahr 1995 auf 352 Mio im Jahr 2000 angestiegen sei. Auf den zugrunde liegenden engen Arbeitsbegriff

und die Probleme der statistischen Erfassung kann hier nicht eingegangen werden.

3 Mit ‚Osten‘ sind hier die Länder des ehemaligen Sowjetblocks gemeint.

4 Für den deutschsprachigen Raum gibt es hierzu bisher keine Untersuchungen. Zur Forschung in den USA vgl. Liebel 2003b, zu Großbritannien vgl. Song 1999.

5 Diesen Prozessen bin ich am Beispiel der arbeitenden Kinder auf Exportplantagen in Mexiko nachgegangen (vgl. Liebel 2003a).

Literatur

Altwater, Elmar/Mahnkopf, Birgit: Globalisierung der Unsicherheit. Arbeit im Schatten, Schmutziges Geld und informelle Politik. Münster: Westfälisches Dampfboot 2002.

Hengst, Heinz: Kinder und Ökonomie – Aspekte gegenwärtigen Wandels. In: Kränzl-Nagl, R./ Mierendorff, J./Olk, Th. (Hg.): *Kindheit im Wohlfahrtsstaat*. Frankfurt a.M./New York: Campus 2003, S. 235 – 266.

ILO: Eine Zukunft ohne Kinderarbeit. Genf: Internationales Arbeitsamt 2002.

Kirchhöfer, Dieter: Die Kinder stehen vor der Tür der geschlossenen Arbeitsgesellschaft der Erwachsenen“. In: Dust, M. u.a. (Hg.): *Pädagogik wider das Vergessen*. Festschrift für Wolfgang Keim. Kiel/Köln: Peter Götzelmann 2000, S. 209 – 224.

Latouche, Serge: *In the Wake of the Affluent Society. An Exploration of Post-Development*. London: Zed Books 1993.

Liebel, Manfred: *Kindheit und Arbeit. Wege zum besseren Verständnis arbeitender Kinder in verschiedenen Kulturen und Kontinenten*. Frankfurt a.M./London: IKO 2001.

Liebel, Manfred: *Kinderarmut, Kinderarbeit und die Subjektivperspektive von Kindheit*. In: *Psychologie und Gesellschaftskritik* 26 (2002) 102/103, S. 9 – 36.

Liebel, Manfred: *Im Tal der Globalisierung. Kinderarbeit auf mexicanischen Exportplantagen*. In: *ila – Zeitschrift der Informationsstelle Lateinamerika* (2003a) 262, S. 34 – 37.

Liebel, Manfred: *Mit Schule und Arbeit jonglierend. Kinderarbeit in den USA – eine Bilanz der Sozialforschung*. In: *Neue Praxis* 33 (2003b) 1, S. 5 – 30.

Liebel, Manfred: „Wir sind nicht Teil des Problems, sondern Teil der Lösung“. Auf dem Weg zu einer Weltbewegung arbeitender Kinder“. In: *epd Entwicklungspolitik* (2003c) 5, S. 50 – 51.

Moldaschl, Manfred/Voß, G. Günter (Hg.): *Subjektivierung von Arbeit*. München/Mering: Rainer Hampp Verlag 2002.

Negt, Oskar: *Arbeit und menschliche Würde*. Göttingen: Steidl 2001.

Razetto, Luis: *La Economía de Solidaridad*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas 1997.

Schibotto, Gianni: *Kulturen der Kinderarbeit*. In: Liebel, M./Overwien, B./Recknagel, A. (Hg.): *Arbeitende Kinder stärken. Plädoyers für einen subjektorientierten Umgang mit Kinderarbeit*. Frankfurt a.M.: IKO 1998, S. 55 – 70.

Song, Miri: *Helping Out: Children's Labour in Ethnic Business*. Philadelphia: Temple University Press 1999.

Dr. Manfred Liebel, geb. 1940, Professor für Soziologie an der TU Berlin mit dem Schwerpunkt internationale und interkulturelle Kindheits- und Jugendforschung, Mitgründer der Arbeitsstelle ‚Globales Lernen und internationale Kooperation‘ an der TU Berlin und des Berliner Archivs der Jugendkulturen, Leiter des DFG-Projektes ‚Kinder und Arbeit‘, von 1989 – 1996 Arbeit als Streetworker und Projektberater für Educación Popular mit Kindern und Jugendlichen in Nicaragua und bis heute Berater der Bewegungen arbeitender Kinder in Lateinamerika und Afrika; letzte Buchveröffentlichung: *Kindheit und Arbeit. Wege zum besseren Verständnis arbeitender Kinder in verschiedenen Kulturen und Kontinenten*. Frankfurt/M 2001.



Marek Höhn

Ausbeutung von Kinderarbeit in Chile im Kontext der globalen Neoliberalisierung

Zusammenfassung: Der Beitrag spitzt den Zusammenhang von Kindheit und Arbeit am Beispiel der chilenischen Situation zu und beschreibt ein Bildungsprojekt, das eine neue Perspektive zum Umgang mit diesem Thema ermöglicht.

Das Thema Kinderarbeit und die Ausbeutung von Kindern ist in aller Munde. Zumindest in Chile ist es nicht mehr verwunderlich, daß viele zur Problematik mehr oder weniger fundamentierte Meinungen haben. Viele Initiativen haben dazu beigetragen, das Thema auf die soziale Agenda zu setzen. Ihnen ist es auch zu verdanken, dass sich sowohl staatliche als auch nichtstaatliche Organisationen auf nationaler und internationaler Ebene mit dem Problem der Kinderarbeit beschäftigen. Leider unterliegen vielerorts die Diskussionen allerdings unzulässigen Vereinfachungen und groben Oberflächlichkeiten. Auch unter den Ausbildern und Unterstützern von Kinderarbeitern und ihren Organisationen bleiben die Auseinandersetzungen mit den Ursachen der Kinderarbeit und möglichen Lösungsvorschlägen und Alternativen meist sehr oberflächlich. So sieht man zum Beispiel gegensätzliche und einander ausschließende Ansätze wie der von dem Programm IPEC der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) vertretende Ansatz der Beseitigung der Kinderarbeit durch internationale Konventionen und der von Organisationen der Kinderarbeiter geführte Kampf um die Anerkennung des Rechtes der Kinder auf würdevolle Arbeit ohne Ausbeutung. Diese Trennung in ‚gut und böse‘ versperrt die Sicht auf die Vielseitigkeit der Alternativen, die von den verschiedenen Akteuren vorgeschlagen werden, und behindert die systematische und rigorose Analyse des Spektrums an Meinungen und Vorschlägen, welches sich zwischen den beiden genannten Extremen verbirgt. Eben diese Analyse kann unter Umständen hervorbringen, dass beide genannten Ansätze alles andere als Extreme ein und desselben Spektrums sind. Einen bescheidenen Beitrag zu dieser Analyse zu leisten, ist die Aufgabe, die wir uns gestellt haben.

Kindheit und Arbeit

Innerhalb eines gesellschaftlichen *common sense*, herrscht die Überzeugung: ‚Kinder sollen nicht arbeiten‘. Die anscheinende Inkompatibilität zwischen Kindheit und Arbeit ist wohl

der Ausgangspunkt für ein großes Missverständnis. Sollten Kinder wirklich vor der Arbeit geschützt, von ihr ferngehalten werden?

Zum Kindheitsbegriff

Offensichtlich mangelt es uns hinsichtlich dieser Diskussion an konzeptioneller Klarheit und Schärfe. Psychologen und Experten anderer Wissenschaften haben die Kindheit als eine Etappe in der Entwicklung von Personen definiert und haben ihr bestimmte Funktionen zugewiesen. Zumindest scheint dies als der kleinste gemeinsame Nenner der diversen Definitionen. Auf diese Weise wird ein *common sense* konstruiert, der davon ausgeht, dass es die Funktion der Kinder ist, zu spielen und in die Schule zu gehen. In der Vorstellungswelt der Gesellschaft impliziert Kindheit Familie, Schule, Freunde; eben gewisse Räume und keine anderen. Dies bedeutet praktisch, dass Kindheit mit anderen Charakteristika – diese auf der Straße oder jene, die arbeiten und zum Lebensunterhalt beitragen muss – nicht als ‚normale‘ Kindheit anerkannt wird. Dieser konzeptionelle Rahmen erscheint uns fragwürdig. Der *common sense* konstruiert einen modernisierungstheoretischen Idealtypus von Kindheit und reflektiert installierte und aufgesetzte Stereotypen und Modelle. Fällt es uns so schwer, eine Kindheit zu denken, die verschiedene Räume, Funktionen und Sozialisationsagenten beinhaltet, einschließlich der Arbeit?

In der Geschichte der Menschheit war die Arbeit stets Bestandteil des Kindesalters. Erst vor rund einhundert Jahren entstand ein Widerspruch zwischen seinen historischen Funktionen und dem, was heute – wie zum Beispiel die Institution der Schule – als ‚der Kindheit eigen‘ legitimiert ist. Auf diese Weise verlor die Arbeit ihre Legitimität als Bestandteil der Kindheit, jedoch wird der *common sense* konstruiert und kann somit dekonstruiert und rekonstruiert werden. Wir möchten davon ausgehen, dass die Trennung zwischen Kindheit und Arbeit überwunden werden kann und soll, und fordern bzw. fördern eine Re-Evaluation der Arbeit. Ausschließlich auf der Grundlage des etablierten Arbeitsbegriffs und in Aberkennung der Eigenschaft der Arbeit, zur Entwicklung persönlicher Fähigkeiten, eines kollektiven Bewusstseins und gesellschaftlicher Werte beizutragen, lassen sich die Bemühungen internationaler Organisationen erklären, die Arbeit von Kindern zu unterbinden. Wir jedoch betrachten die Arbeit als

eine für die Erziehung und Herausbildung gesellschaftlicher Werte relevante Instanz und sehen keinen Grund die Kinder von ihr fernzuhalten.

Einige weisen auf die negativen physischen und psychologischen Effekte von Kinderarbeit hin und untermauern so ihre Überzeugung, dass Kinder nicht arbeiten sollen bzw. dürfen. Viele gehen auch davon aus, dass es unangebracht sei, dass Kinder in ausschließlich für Erwachsene vorgesehenen Sphären aufwachsen. In beiden Fällen wird jedoch die Inkompatibilität der Kindheit mit einer besonderen Form der Arbeit festgestellt, nämlich mit der der Lohnarbeit. Eine vertiefende Analyse des Arbeitsbegriffes ist notwendig, würde allerdings den Rahmen dieses Beitrages sprengen. Deshalb dazu hier nur einige Ansätze.

Zum Arbeitsbegriff

Die Geschichte der Zivilisationen kennt verschiedenste Konzepte der Arbeit. Alle scheinen jedoch darin überein zu stimmen, dass Arbeit die obligatorischen zwei Seiten jeder Medaille aufweist. Einerseits ist Arbeit eine Last, eine Strafe oder bestenfalls ein notwendiges Übel. Arbeit kann jedoch auch als humane Aktivität *par excellence* betrachtet werden, mittels derer wir unsere objektive Realität kreativ gestalten und durch die wir gesellschaftliches Bewusstsein erlangen. In dieser Hinsicht hat Arbeit in doppelter Hinsicht einen formenden Charakter. Kann in diesem Zusammenhang nicht auch das Spielen von Kindern oder selbst das Zur-Schule-Gehen als Arbeit betrachtet werden, als der jeweiligen Entwicklungsphase entsprechende spezifische Aufgaben des Individuums, durch welche ebenfalls Werte vermittelt und Fähigkeiten angeeignet, Kreativität gefördert und Kinder auf das Erwachsenenalter vorbereitet werden? So publizierte im April 2002 das chilenische Büro von UNICEF die Kurzfassung einer Studie, die von dem Psychologen der Universidad de Chile, Martínez, erstellt wurde. Diese kam zu dem Schluss, dass weder die abhängige noch die informelle Arbeit von Minderjährigen ihren persönlichen Entwicklungsprozess beeinträchtigt, und dass sie auch nicht zwangsläufig zu einem Abbruch der Schulbildung führen muss, dass durch sie im Gegenteil leichter gewisse Fähigkeiten und Werte erworben werden. Leider wurde die komplette Studie, deren Existenz UNICEF inzwischen abstreitet, bis heute nie veröffentlicht.

Die Arbeit von Kindern kann eine Form des Lernens sein, auf der einen Seite als traditionelle Form der Weitergabe von handwerklichen Fähigkeiten zwischen Generationen, und auf der anderen Seite als Teil der formellen Schulbildung,

sofern sie von Lehrkräften orientiert und begleitet wird. Da in Entwicklungsländern für viele handwerklichen Berufe eine formelle Ausbildung nicht existiert, wird diese auf traditionelle Weise an die Kinder weitergegeben. Heute noch kann man dies bei den nicht-industriellen Fischern (span.: *pescadores artesanales*), im nicht-industriellen Bergbau (span.: *pirquineros*), den Korbflechtern und den Töpfern beobachten, die ihr Handwerk durch die frühe Einbeziehung der Kinder in die Arbeit vermitteln. Dennoch sind auch diese Tätigkeiten nicht frei von einer geschlechterspezifischen Verteilung der Aufgaben und garantieren nicht das Ausbleiben von Diskriminierung und körperlichen Risiken.

Wir glauben, dass die allgemein vorherrschende Meinung, die Arbeit *an sich* sei schädlich für Kinder, falsch ist. Die Herausforderung besteht darin, die *Ausbeutung der Arbeit* zu bekämpfen. Die Kinder sollten nicht von der Arbeitswelt ferngehalten, sondern an die Arbeit herangeführt werden. Die Aufgabe, die der Gesellschaft dabei zukommt, besteht darin, die Arbeit zu achten, und nicht, sie zu ächten. Dies bedeutet, dass die Ausbeutung und die unmenschlichen Bedingungen, denen die Kinderarbeit unterliegt, aufgedeckt und bekämpft werden müssen, weil sie den humanen Charakter der Arbeit verdrängen. Dabei darf man jedoch nie aus den Augen verlieren, dass Arbeit an sich wertvoll, legitim und voller Würde ist.

Arbeit und Ausbeutung

Die Trennung beider Konzepte (Arbeit und Ausbeutung), die unserer Analyse und der Entwicklung unserer Methoden und Strategien zugrunde liegt, möchten wir im Folgenden genauer erklären. Der Begriff ‚Kinderarbeit‘ (span.: *trabajo infantil*) umfasst nach unserer Auffassung nicht solche Tätigkeiten, die unfreiwillig (aufgrund von wirtschaftlicher Not-situation oder Zwang) von Minderjährigen ausgeführt werden, die keine pädagogischen Ziele verfolgen, oder solche die gegen die Menschenwürde verstoßen. Diese Tätigkeiten bezeichnen wir als ‚Ausbeutung von Kinderarbeit‘ (span.:



Regionales Treffen von Kinderarbeitern in Chile (Foto: Marek Höhn)

explotación infantil). Diese Differenzierung besteht unabhängig von den Arbeitsbedingungen – wie zu lange Arbeitszeiten, die Arbeit von sehr jungen Kindern, körperliche oder psychosoziale Risiken, unzureichende Bezahlung und Erschweren bzw. Unvereinbarkeit mit der Schulbildung. Ob wir die Arbeit von Kindern also aus Ausbeutung betrachten, hängt nicht von den jeweiligen Arbeitsbedingungen ab, sondern von den Ursachen für die Eingliederung in das Arbeitsleben bzw. den Zweck, den diese Arbeit erfüllt. Die Ausbeutung von Kindern basiert auf der Aneignung des durch die Kinder erwirtschafteten Mehrproduktes. Die Kinder werden den erwachsenen Arbeitskräften oft vorgezogen, da durch sie zusätzliche Gewinne erwirtschaftet werden können. Dies geschieht zum Beispiel durch die Zahlung geringerer Löhne oder durch den Abschluss falscher Arbeitsverträge, da die Kinder kaum das Wissen und die Fähigkeiten besitzen, sich dieser Praktiken zu erwehren. Diese Praxis erlaubt es den chilenischen Unternehmen, ihre Produktionskosten zu senken, um auf dem internationalen Markt wettbewerbsfähig zu bleiben.

Die Ausbeutung von Kinderarbeit beinhaltet insofern eine Entfremdung vom essentiell humanen Charakter der Arbeit. Wann also ist Arbeit für Kinder positiv zu sehen, und in welchen Fällen steht sie ihrer Entwicklung im Wege? Viele der Organisationen, die die Kinderarbeiter unterstützen, teilen nicht die Auffassung, dass die Kinderarbeit abgeschafft werden sollte. Dennoch beruht ihr Standpunkt auf den gleichen Argumenten wie die der UNICEF und der ILO. Uns sind kein Junge und kein Mädchen bekannt, deren Arbeitsbedingungen als ‚würdig‘ im Sinne der ILO-Sichtweisen zu charakterisieren wären. Genauso schwer wäre es wohl, in Chile erwachsene Arbeiter zu finden, deren Arbeitsbedingungen heute diese Eigenschaft erfüllen.

Die chilenische Situation

Die Kinder im Verpackungsdienst der chilenischen Supermärkte müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllen, um dort Beschäftigung zu finden. Sie sind verpflichtet, ihrer Schulpflicht nachzukommen und müssen gute Noten vorweisen. Ihr Arbeitstag dauert vier bis fünf Stunden, während derer sie zwischen acht und zehn Euro verdienen können. Ihr Arbeitsplatz ist angemessen sauber, sie haben Zugang zu sanitären Anlagen und werden im Allgemeinen nicht Opfer von Misshandlung. Um diese Arbeitsbedingungen werden sie natürlich von vielen anderen arbeitenden Kindern (und auch von erwachsenen Arbeitern) beneidet. Die Arbeit unter den genannten Bedingungen wird jedoch ganz offensichtlich von einem Abhängigkeitsverhältnis der Kinder von der Supermarktkette bestimmt, welches vom Unternehmen nicht anerkannt wird. Für die Besitzer der Supermarktketten sind die Verpackungskräfte selbständige Dienstleistungsanbieter, obwohl sie gezwungen werden, Uniformen zu kaufen und zu tragen, die sie als Mitarbeiter des Supermarktes für jedermann erkennbar machen. Auf diese Art und Weise sehen sich die Supermarkt-Unternehmen in der Lage, Dienstleistungen anzubieten, die ihre Wettbewerbsfähigkeit steigern und für die keine zusätzlichen Kosten entstehen – für uns ein Beispiel für

Kinderausbeutung, und somit unabhängig der guten Arbeitsbedingungen auch ein Beispiel für nicht würdevolle Arbeit. Wenn man die Beweggründe der Kinder näher betrachtet, die die Kinder dazu veranlassen, im Supermarkt zu arbeiten, lässt sich feststellen, dass die größte Motivation in dem Wunsch nach einem Einkommen besteht, um ihre Grundbedürfnisse zu befriedigen. Diese Notsituation, die die Kinder dazu zwingt, selbst offensichtlichen Missbrauch widerstandslos zu ertragen, zerstört die positiven Aspekte der Arbeit und entfremdet sie von ihrem humanen Charakter. Diese Entfremdung ist ein weiteres Hindernis auf dem Weg zu einer würdevollen Arbeit.

Unser Vorschlag besteht darin, die Aufmerksamkeit mehr auf die Ursachen der Arbeit von Kindern zu lenken, damit der Charakter der Arbeit klar unterschieden werden kann. In diesem Sinne ist es besonders wichtig, den verbreiteten Standpunkt zu hinterfragen, der davon ausgeht, dass die wichtigsten Auslöser für Kinderarbeit in den Faktoren Armut und der Unterentwicklung bestehen. Auch die Zersplitterung der Familien, der Alkoholismus und das ‚Vagabundentum‘ der Eltern werden in Chile oft als Gründe angeführt. Unserer Auffassung nach sind diese Begründungsversuche ein Mechanismus, um von den Ursachen der Ausbeutung und besonders der Ausbeutung von Kinderarbeit abzulenken. Ist die Ausbeutung eine Folge der Unterentwicklung oder – im Gegenteil – ein Ergebnis der Modernisierung der Produktionsverhältnisse? Die öffentliche Meinung scheint davon auszugehen, dass die Modernisierung hinreichende Bedingungen erfüllt, um die Armut und mit ihr Probleme, wie das der Kinderarbeit, zu überwinden. Diese Analyse entspricht einem modernisierungstheoretischen Ansatz, der den angeblichen Rückstand der Entwicklungsländer archaischen und traditionellen Verhältnissen zuschreibt. Um einen höheren Entwicklungsstand zu erreichen, sollten diese die Strategien der ‚modernen Welt‘ kopieren – sich eben modernisieren. Chile befindet sich gerade mitten in einem Modernisierungsprozess, und tatsächlich sind die Kinder aus traditionellen Tätigkeiten wie die der Schuhputzer oder der Zeitungsverkäufer verschwunden.

Einer der modernsten und dynamischsten Sektoren der chilenischen Industrie ist zweifellos die agroindustrielle Fruchlexportproduktion. Dieser Bereich hat sich in einem solchen Maße modernisiert, dass an die Stelle der sich ehemals in Familienbesitz befindenden Güter riesige Anbauflächen internationaler Großbetriebe getreten sind. Auf diese Weise wurde die traditionelle Landwirtschaft verdrängt. Die Familien der Landarbeiter, die innerhalb eines solchen Familienbesitzes lebten, wurden gezwungen, das Gut zu verlassen und bekamen von der Regierung einen sogenannten ‚Basiswohnraum‘ in den Randgebieten der Städte zugewiesen. Doch während früher das ganze Jahr über auf dem Gut eines ‚Patrón‘ (Großgrundbesitzer) gearbeitet wurde, überleben heute viele dieser Familien als saisonabhängige Erntearbeiter. Die Fragmentierung der Produktionsprozesse und die Vernichtung ihres traditionellen Lebensumfeldes tragen zu einem zunehmenden Identitätsverlust und zur Verarmung der Bauern bei. Betrachtet man diese Entwicklung, ist es fraglich, ob die zunehmende Modernisierung zur Überwindung der Armut beiträgt.

In Chile arbeiten kaum noch Kinder innerhalb der formellen Industrieproduktion. Dennoch sind Kinder auf indirekte Weise an der Herstellung industrieller Produkte beteiligt. Dies



Musikgruppe Mercado Oriental aus Nicaragua (Foto: Manfred Liebel)

lässt sich am Beispiel der Produktion von Schuhen oder von Kleidung in Heimarbeit beobachten. Über sogenannte *Subcontract*-Unternehmen werden anhand von Dienstleistungsverträgen Kleinst-, Klein- und Großbetriebe miteinander verbunden. Nach der Auslagerung werden die nun informellen Arbeiter nicht mehr nach Stunden sondern nach geleisteter Arbeit bezahlt. Mit anderen Worten: die Modernisierung dieser Bereiche findet ein ‚*Outsourcing*‘ der Produktion statt und hat prekäre Arbeitsverhältnisse und Verarmung zur Folge. Ein Beispiel: Die Näherinnen einer Fabrik für Herrenhemden werden unter dem Vorwand entlassen, die gesamte Produktionslinie stillzulegen. Anstelle einer Ausgleichszahlung (in Ermangelung einer Arbeitslosenversicherung sind in Chile Entschädigungen vorgesehen) erhalten sie eine industrielle Nähmaschine. Ihnen wird in den meisten Fällen vom ehemaligen Unternehmer oder von einem Sub-Unternehmer angeboten, gelegentlich Aufträge seinerseits anzunehmen, was aufgrund der schwierigen Situation keine der Frauen ablehnen wird. Auf diese Weise wird die Produktion der Hemden fortgesetzt, ab sofort allerdings unter prekären Bedingungen und wesentlich geringeren Produktionskosten. Die Frauen teilen nicht mehr den gleichen Arbeitsplatz – der Produktionsprozess der Waren wird fragmentiert, was die Kommunikation zwischen den Arbeiterinnen erschwert, vor allem, wenn es beispielsweise darum geht, sich gegen ungerechte Verträge zu wehren. Gewerkschaftliche Organisationen werden auf diese Weise unterbunden und Arbeitsrechte unterwandert. Außerdem übernehmen die ehemaligen Angestellten alle zusätzlichen Kosten: sie stellen ihre Häuser zur Verfügung, bezahlen den benötigten Strom und den Faden, und tragen zusätzlich das Risiko bei Produktionsfehlern. Sie unterliegen schutz-

los den Schwankungen des Marktes, da ihr Auftraggeber nicht verpflichtet ist, ihnen auch während Zeiten fehlender Nachfrage einen festen Lohn zu bezahlen. Sie verfügen auch nicht mehr über den Vorteil einer Krankenversicherung oder eines Rentenbeitrages und von Ferien dürfen sie nur noch träumen. Lange Durststrecken ohne Einkommen folgen auf Monate, in denen die Nachfrage so hoch ist, dass alle Familienmitglieder mit zupacken müssen und in den Arbeitsprozess einbezogen werden. Die Frauen bedienen die Nähmaschinen, die Söhne nähen Knöpfe an, die Kleinsten bereinigen die Nähte, während die Töchter bügeln oder sich um den Haushalt und die Geschwister kümmern.

Während in der industriellen Heimproduktion der Produktionsprozess bewusst unter Einbeziehung der Kinderarbeit konzipiert ist, wird in der agroindustriellen Fruchtxportproduktion in den Monaten größter Nachfrage Kinderarbeitskraft direkt oder indirekt unter Vertrag genommen. Dies kann sogar dazu führen, dass erwachsene Arbeitskraft durch Kinderarbeiter ersetzt wird.

Die bisherige Analyse hatte zum Ziel, die Ausbeutung von Kinderarbeit in modernen industriellen Produktionsprozessen zu beleuchten. Allerdings greifen auch Unternehmen aus dem tertiären Sektor oft auf Kinderarbeitskraft zurück um ihre Produktionskosten zu senken. In Chile, sowie in allen anderen lateinamerikanischen Ländern gibt es eine Reihe von Lebensmitteln, die ausschließlich für den Vertrieb durch informelle, ambulante Straßenhändler vorgesehen sind. Nur in Zeiten schwerer wirtschaftlicher Krisen werden die Kinder durch Erwachsene von dieser Einkommensquelle vertrieben. Im Normalfall beherrschen vorrangig Kinder und Jugendliche dieses Segment der chilenischen Wirtschaft. Auf diese Weise

haben Hersteller von gewissen Speiseeis-Marken, Keksen, Süßigkeiten selbst von Schreibwaren, Haushaltsgeräten, Kleidungsstücken usw. die Kinderarbeit vollkommen selbstverständlich in ihre Kommerzialisierungsstrategie aufgenommen. Die Opfer der Verfolgung durch die Polizei aufgrund illegalen Straßenhandels sind allerdings die Kinder und nicht die Hersteller der auf der Straße zu verkaufenden Produkte.

Zusammenfassend können wir also feststellen und hervorheben, dass in Chile neue Formen der Kapitalakkumulation entstehen, die auf der Ausbeutung von Kinderarbeitskraft in der industriellen Produktion für den nationalen und internationalen Markt beruhen und nicht mehr ausschließlich im Bereich der traditionellen Subsistenzproduktion vorzufinden sind. Auf diese Weise kann das Phänomen der Kinderarbeit nicht mehr ausschließlich der von den Modernisierungstheoretikern als traditionell und archaisch bezeichneter Sphäre zugeordnet werden. Im Gegenteil, Kinderarbeit erhält moderne Charakteristika und wird für den gegenwärtigen Prozess der globalen Neoliberalisierung weltweit zunehmend funktional.

Überwindung ausbeuterischer Kinderarbeit durch Bildung

Obwohl wir nicht über ausreichende statistische Angaben verfügen, die dieses Urteil belegen können, dürfen wir doch davon ausgehen, dass seit dem Ende der 90er Jahre die Anzahl der regelmäßig arbeitenden Kinder zugenommen hat. Dies lässt sich aus der wachsenden Erwerbslosigkeit und der Zunahme der prekären und instabilen Arbeitsverhältnisse schließen, die die Familien immer mehr und öfter dazu veranlassen, auf die Arbeitskraft ihrer Kinder zurückzugreifen, um das Überleben der gesamten Familie zu sichern. Ist demzufolge die Armut an der Kinderarbeit und deren Ausbeutung schuld? Wir betrachten die Armut nicht als Ursache von Kinderarbeit. Sie ist ein nicht unbedeutender Faktor bei deren Erklärung, nimmt aber höchstens die Rolle einer intervenierenden Variablen ein. Die Armut ist dem gegenwärtigen Gesellschaftsmodell dahingehend funktional, dass sie die brutale Transformation hin zu neuen Ausbeutungs- und vor allem Herrschaftsformen begünstigt. Ein orthodoxes neoliberales Wirtschaftsmodell sorgt für prekäre Arbeitsverhältnisse. In diesem Zusammenhang stellen sich die Fragen: Sind Kinderarbeit und prekäre Arbeitsverhältnisse zu behebbende Defekte oder erwünschte und angestrebte Effekte des gegenwärtigen Systems? Wollen Regierungen und Internationale Organisationen die Kinderarbeit wirklich beseitigen?

Weit verbreitete Vorurteile gehen davon aus, dass Kinderarbeit nur existiert, weil alkoholsüchtige Eltern ihre Kinder zur Arbeit schicken, während sie selbst zu faul sind. In den Sozialwissenschaften verfügen wir über unterschiedliche Ansätze, um soziale Phänomene, wie das der Kinderarbeit, zu untersuchen. Zum einen existiert ein Ansatz, der die Entscheidungen sozialer Akteure für determinierend hält. Diesen Ansatz teilen vor allem die Analysen, die zerrüttete Familienverhältnisse oder im Extremfall sogar die Kinder ‚im Konflikt mit dem Gesetz‘ für die Kinderarbeit verantwortlich machen. Dieser Ansatz – verstärkt durch Kampagnen von Regierungsinsti-

tutionen, die die Kinderarbeit regelrecht verteufeln – ist so sehr verbreitet, dass es sehr schwer fällt, Kontakt mit den Eltern der Kinderarbeiter aufzunehmen, um ihnen Alternativen anzubieten. Die Förderung von Organisationen arbeiten der Kinder wird von den Familien meist vollkommen abgelehnt, weil sie vehement leugnen, dass ihre Kinder arbeiten. Aus diesem Grund bestehen wir auf einem strukturorientierten Ansatz, der das Phänomen der Kinderarbeit auf der Grundlage ungerechter wirtschaftlicher, juristischer und sozialer Strukturen zu verstehen und zu erklären sucht. Kinderarbeit ist keine persönliche Entscheidung. Die Tatsache dass Kinder immer öfter arbeiten müssen, um sich (und ihren Familien) ihren Lebensunterhalt zu verdienen, ist das Ergebnis eines gnadenlosen Transformationsprozesses unserer Gesellschaften und kann – zumindest in Chile – nicht verstanden und erklärt werden, ohne die neoliberale Modernisierung und die systematische Verarmung der Lebens- und Arbeitsverhältnisse zu berücksichtigen. Die Suche nach Alternativen kann demzufolge nicht ohne interdisziplinäre Arbeit auskommen, die dazu beiträgt, die konzeptionellen Ambivalenzen, Oberflächlichkeiten und unzulässigen Vereinfachungen bei der Erarbeitung von Strategien zur Überwindung von Kinderarbeit zu verdrängen. Geeignete Alternativen sollten nach tiefgreifenden sozialen Transformationen streben, denn die Betreuung und Aufnahme (span.: *acogida*) von Kinderarbeitern – sowie andere paternalistische Praktiken – stellen keine Lösung für das Problem der Ausbeutung von Kinderarbeit dar.

Chilenische Strategien

Welche Alternativen bzw. Strategien haben wir entwickelt, um der beschriebenen Situation der Kinderarbeiter in der Zentralregion Chiles begegnen zu können? Wir haben versucht zu belegen, dass in Chile die Kinderarbeit in zunehmendem Maße in den modernen und dynamischen Wirtschaftsbereichen vorzufinden ist, während die Kinder, die in traditionellen Tätigkeiten ihren Lebensunterhalt verdienen, geringer werden. Die moderne Kinderarbeit erhält dabei mehr und mehr Ausbeutungscharakter, da sie einer wachsenden Informalisierung im Kontext der neoliberalen Flexibilisierung des Arbeitsmarktes und somit der Prekarisierung der Arbeitsverhältnisse unterliegt. Von den als modern und dynamisch charakterisierten Wirtschaftsbereichen (Fischerei, Holz- und Zelluloseproduktion, Bergbau, Agroindustrie, Textil- und die Schuhindustrie) haben wir zwei ausgewählt, die für die chilenische Wirtschaft von existentieller Bedeutung sind und in denen in wachsendem Maße auf Kinderarbeit zugegriffen wird. Diese Bereiche sind die agroindustrielle Fruchlexportproduktion und der Bereich der industriellen Heimproduktion von Bekleidung, Schuh- und Lederwaren und Druckerzeugnissen (wie z.B. Arzneimittelpackungen), in den vorrangig ausländisches Kapital einfließt. In beiden ausgewählten Branchen hat die Kinderarbeit abhängigen aber informellen Charakter (!). Dieses Phänomen wurde bei einem internationalen Seminar in Lima, an dem Repräsentanten von Kinderarbeiterprojekten aus mehreren Ländern Lateinamerikas sowie aus Deutschland und aus Italien teilnahmen, als neu, weil in anderen Ländern der Region unbekannt, eingeschätzt.

Aufgrund dieser Eigenschaften schließen wir eine Beschränkung unserer Bemühungen auf die normative Ebene aus. Die meisten Tätigkeiten, die Kinder in Chile ausüben, um zum Familien-Etat und zur Überlebenssicherung beizutragen, sind für Kinder unter 15 Jahren bereits gesetzeswidrig. Bestehende Gesetze greifen in Chile aufgrund fehlender Kontrollen und mangelndem politischen Willen zur Bestrafung bekanntlich ins Leere.

Wir haben ausgeführt, dass wir die Bemühungen der Kinderarbeiter um starke Organisationen und um die Anerkennung des Rechtes auf würdevolle Arbeit ohne Ausbeutung sehr eng im Zusammenhang mit dem organisierten Kampf der erwachsenen Arbeiter sehen. Ihre Zielstellungen sind nahezu identisch und ihre Methoden somit kompatibel. Aus diesem Grund stellen wir uns das Ziel, weiterhin und in verstärktem Maße die Organisationen der Kinderarbeiter aus den erwähnten Branchen zu unterstützen und auf dem Wege zu eine landesweiten, lateinamerikanischen und globalen Bewegung der Kinderarbeiter aktiv zu begleiten. Um dieses Ziel erreichen zu können, schufen wir eine Schule für Kinderarbeiter und ihre erwachsenen Unterstützer, um sowohl die theoretischen Grundlagen als auch Methoden und langfristige Strategien erarbeiten und verbreiten helfen zu können.

Die Schule ‚e-NATs Escuela para Niños Trabajadores‘

In der Schule wird auf verschiedenen Ebenen gleichzeitig angesetzt. Auf einer ersten Ebene setzen wir die Ausbildung mit Basisorganisationen von Kinderarbeitern der beiden erwähnten Wirtschaftsbereiche fort. Diese Arbeit verläuft in den folgenden vier Etappen bzw. Phasen:

(a) Wir möchten in erster Line einen Beitrag leisten, um die Identität der arbeitenden Kinder als Arbeiter stärken zu helfen, um somit die Voraussetzungen für ihre stabile und unabhängige Organisation zu schaffen. Dieses Ziel kann mittels verschiedenster Techniken erreicht werden. Dazu gehören die typischen Techniken der Volksbildung: Theater, Wandmalerei, bildende Kunst, Fotografie, eventuell Video etc. Es ist jedoch wichtig hervorzuheben, dass keine dieser Techniken einen Selbstzweck als ‚Werkstatt‘ erfüllt, sonder lediglich als Instrument oder ‚vehicle‘ zum Erreichen langfristiger Ziele dient.

(b) Eine zweite Etappe sieht die Vermittlung von Fähigkeiten im Zusammenhang mit sozialpolitischer Analyse und Interessenartikulation vor. Die Techniken können denen der vorausgehenden Etappe entsprechen, können allerdings auch variieren. In jedem Falle sollten sie sich an die wechselnden Bedürfnisse der sich organisierenden Kinder anpassen. Wir sind der Auffassung, dass nahezu jedes künstlerische Genre in der Lage ist, eine sozialpolitische Analyse und die Fähigkeit zur Artikulation von Interessen zu vermitteln.

(c) Eine folgende Phase hat die Stärkung organisationaler Fähigkeiten und der Eigeninitiative zum Ziel. Spätestens hier sollen die Kinder beginnen, selbst Vorschläge für Veranstaltungen, Ausbildungszyklen oder Kampagnen zu entwerfen, um diese selbst zu organisieren. Die Eigeninitiative ist eine

Voraussetzung, um das Überleben und die Reproduktion der Organisation nach dem Ende unserer Unterstützung zu gewährleisten, ist somit eine Bedingung für die Nachhaltigkeit unserer Arbeit. In dieser Phase beginnen derzeit zum Beispiel die Saisonarbeiter, eine Kampagne gegen den Gebrauch von international verbotenen Herbiziden und Pestiziden, die in Chile nachgewiesenermaßen sowohl akute als auch chronische Vergiftungen und in diesem Zusammenhang massive genetische Veränderungen und Missbildungen bei Neugeborenen hervorrufen.

(d) Spätestens in einer vierten und letzten Etappe sollen die Kinder lernen, alle für ihre Organisation benötigten Mittel und Ressourcen selbst aufzubringen (span.: *autogestión*). Dies ist die Grundlage für ein langfristiges autonomes Arbeiten der Organisation und für organisierten Protagonismus der Kinderarbeiter. Wir haben die Absicht, keine gegenseitige Abhängigkeit zwischen unserer Organisation (‚e-NATs‘) und der der Kinder zu schaffen, sondern diese zu überwinden. Nach etwa zwei Jahren Zusammenarbeit und Unterstützung unsererseits, sollen die Gruppen in der Lage sein, ihre Arbeit unabhängig fortzusetzen. Sie gliedern sich in bestehende Netzwerkstrukturen der Kinderarbeiterorganisationen sowie in lokale Netze sozialer Organisationen Erwachsener ein und erhalten in diesem Zusammenhang längerfristig Unterstützung durch unsere Ausbilder, allerdings mit wesentlich niedriger Intensität. Einige der Kinderarbeiter verwandeln sich schließlich in Ausbilder und Unterstützer einer zweiten oder nachfolgenden Generation von Kinderarbeiterorganisationen.

Die Schule engagiert sich zudem im Bereich solidarischer Landwirtschaft, der Unterstützung lokaler Initiativen, der Weiterbildung, im Rahmen von Forschungsprojekten, Dokumentarfilmen und der internationalen Kooperation. Auf diese vielfältige Weise soll das Ziel verfolgt werden, die Organisationen der Kinderarbeiter in abhängigen aber informellen Arbeitsverhältnissen zu unterstützen und auf dem Wege zu einer landesweiten, lateinamerikanischen und globalen Bewegung der Kinderarbeiter aktiv zu begleiten. Es sollen ihnen Fähigkeiten vermittelt werden, die sie in die Lage versetzen sollen, sich für die Achtung ihrer Arbeit und für die Anerkennung des Rechtes auf würdevolle Arbeit frei von Ausbeutung einzusetzen.

Marek Hoehn, M.A., geb. 1971 in Leipzig, Politikwissenschaftler und seit 1996 in Chile sowohl als Ausbilder in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit mit Kinderarbeitern in der agroindustriellen Fruchthandelsproduktion und in der industriellen Heimproduktion als auch als Dozent für Politikwissenschaft und Sozialplanung an chilenischen Universitäten tätig.



John Mugo

Arbeitende Kinder in Nairobi

Die pädagogische Herausforderung

Zusammenfassung: Der Beitrag dokumentiert eine Studie über Bildung und Kinderarbeit in Kenia und reflektiert die darin dokumentierten Ergebnisse für die bildungspolitischen Herausforderungen in der Folge des Regierungswechsels im Jahr 2002.

Wenn das Ziel erreicht werden soll, allen kenianischen Kindern Zugang zur Schule zu ermöglichen, kann das Phänomen der arbeitenden Kinder nicht vernachlässigt werden. Untersuchungen haben ergeben, dass täglich 1,9 Millionen Kinder (Fünf- bis 17-jährige) in Kenia arbeiten müssen, um das eigene Überleben und das ihrer Familien zu sichern. 1,3 Millionen von ihnen müssen bis zu 41 Stunden pro Woche auf Plantagen, in Fabriken oder in der Fischerei schuften (nach neuesten Angaben des International Programme for Elimination of Child Labour, IPEC, in Daily Nation am 23. Mai 2003).

Um diese Zahlen zu kontextualisieren, möchte ich einige Anmerkungen machen: Von den ca. 30 Millionen Kenianern werden 53% der ländlichen und 49% der städtischen Bevölkerung als ‚absolute poor‘ bezeichnet. Es sind jene, die mit weniger als einem Dollar pro Tag auskommen müssen. Nach Angaben des National AIDS Control Council (NACC, 2000) sterben täglich 700 Kenianer an HIV/AIDS. Es wird geschätzt, dass jetzt schon 0,8 bis 1 Millionen Kinder verwaist sind, 10% von ihnen sind unter fünf Jahre alt. Die gesellschaftlichen und sozialen Sicherungen werden immer geringer. Demzufolge wird der europäisch geprägte Begriff der Kindheit für die Armen immer abstrakter und fremder. 3,5 Millionen der Fünf- bis 17-jährigen besuchen keine Schule mehr, und ca. 250 000 Kinder leben auf der Straße (Der kenianische Vice President bei Eröffnung der National Conference on Children in need of special protection, Nairobi, 23. August 2001).

Kontext und Fragestellung der Untersuchung

Im Folgenden stelle ich einige Untersuchungsergebnisse zur Lage der Kinder dar. Die Studie wurde im Rahmen der Arbeit der Child Welfare Society of Kenya (CWSK) durchgeführt. Die CWSK ist eine der größten und ältesten Kinderhilfsorganisationen in Kenia. Sie wurde 1955 gegründet, „um das Überleben und den Schutz aller Kinder zu gewährleisten sowie ihre Partizipation in gesellschaftlichen Prozessen zu ermöglichen“ (CWSK o. J.). Zu den Zielen der CWSK gehören vor allem die Förderung der Kindrechte (vor allem das Recht auf Bildung), die Rehabilitation und Heimerziehung ar-

mer Kinder und ihre Wiedereingliederung in die Gesellschaft. Zu CWSK gehören acht Kinderheime, die in ganz Kenia verteilt sind. Außer der Heimerziehung gehört zu dem Einsatz der CSWK die Organisation der Adoption armer Kinder, sowie das ‚HIV/AIDS orphans‘ Projekt, das ‚Child Rights‘ Projekt, das ‚Family Economic Empowerment‘ Projekt und das ‚Street Working and Sexually Exploited Children‘ Projekt, auf dessen Initiative hin die Untersuchung entstanden ist.

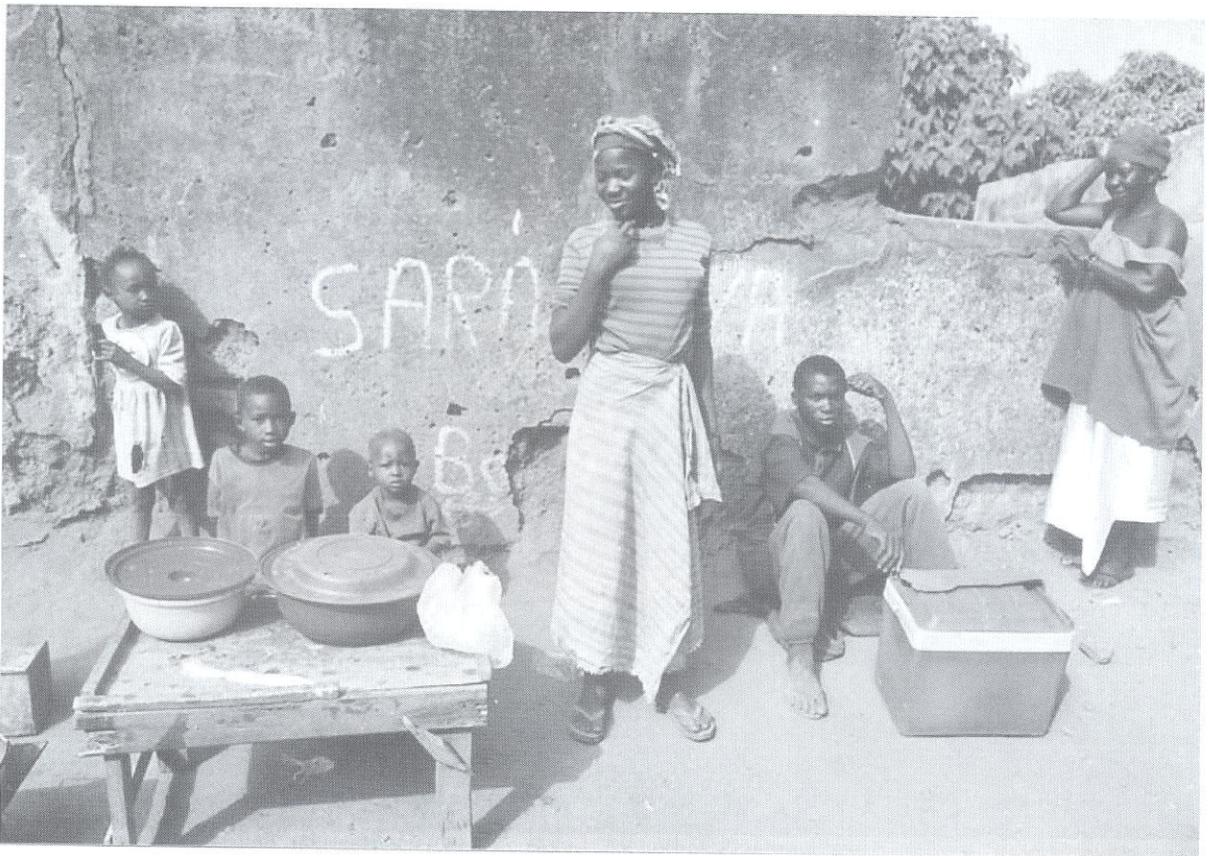
Das Ziel der Studie war es, Grundinformationen über die auf den Straßen Nairobis arbeitenden Kinder zusammen zu tragen, und mit Hilfe dieser Daten entsprechende Hilfsmaßnahmen zu planen. Es ging um folgende Aspekte:

1. Identifizierung von Kindern in der Sexindustrie und Kinderarbeit und Erfassung ihrer Anzahl;
2. Definition und Beschreibung qualitativer Merkmale dieser Kinder;
3. Feststellung jener Faktoren, die den Zugang dieser Kinder zu Grundbedürfnissen verhindern;
4. Basierend auf dieser Information, Planung von Strategien und Durchführung von Interventionen.

Zur methodischen Vorgehensweise

Geforscht wurde in Nairobi und Mombasa. In Nairobi wurden Kinder nur in der Makadara Division befragt, die sich vom Zentrum Nairobis südöstlich erstreckt. Zu diesem Gebiet gehören Einkaufszentren und das gesamte Industriegebiet.

Es wurden interaktive Methoden verwendet, bei denen sich die Forscher in gemeinsamen Aktionen mit den Kindern eingebracht haben. Streetworker zogen tagsüber in die Straßen und suchten die arbeitenden Kinder auf. Es wurden Gruppen aufgebaut und für die verschiedenen Altersgruppen geeignete pädagogische Aktivitäten initiiert. Zu den Aktivitäten gehörte der Aufbau einer Fußballliga, die Malerei und Gruppendiskussionen zu Themen wie HIV/AIDS und Drogenkonsum. Die Treffen mit Kindern fanden mindestens dreimal in der Woche statt. Termine legten die Kinder selbst fest. Manche Kinder konnten sich zum Beispiel mittwochs und samstags kein Treffen leisten, da an diesen Tagen die größten Mülllieferungen auf der Müllhalde stattfanden. Für die Kinder ist dies ihr Arbeitsgebiet. Sie sammeln Müll (Plastik oder Metall) in Säcken und verkaufen diesen zur Wiederverwertung an Händler im Industriegebiet. Nachdem eine gewisse Vertrautheit entwickelt worden war, wurden Befragungen in Form eines Fragebogens durchgeführt. Der Fragebo-



(Foto: Manfred Liebel)

gen umfasste persönliche Daten über die Kinder (Herkunft, Alter, Familie usw.), Daten über das Leben auf der Straße, die Beziehung zur Familie sowie zu Bildung und Zukunftsplänen. Insgesamt wurden 441 Kinder in Nairobi und Mombasa befragt. Die Befragung umfasste viele Lebensbereiche der Kinder. In diesem Aufsatz konzentriere ich mich auf die pädagogischen Aspekte. Berücksichtigt werden 234 Befragungsergebnisse aus der Metropole Nairobi. Dabei sollen drei Kernfragen beantwortet werden:

1. Besuchen die arbeitenden Kinder noch die Schule, und wenn nicht, haben sie einmal die Schule besucht?
2. Aus welcher Klasse sind sie ausgestiegen?
3. Aus welchem Grund verließen sie die Schule?

„In die Schule gehen wir schon lange nicht mehr“

Zum Zeitraum der Befragung besuchte (von 234 Kindern) nur ein Kind (0,4%) noch die Schule, jedoch nicht regelmäßig. 223 (95,3%) von ihnen hatten einmal die Schule besucht, während zehn (4,3%) der Kinder noch nie in der Schule gewesen waren. Sechs der Kinder hatten schon Abschlüsse, entweder der Sekundarschule (12. Klasse), Primarschule (8. Klasse) oder

hatten ein Berufstraining absolviert. Abb. 1 zeigt die Klassen, aus denen die übrigen 217 Kinder ausgestiegen sind.

An diesen Ergebnissen ist zu erkennen, dass mindestens jedes zweite Kind aus der ‚Upper primary School‘ ausgestiegen ist. Nur wenige Kinder sind aus der ‚Secondary School‘ ausgestiegen.

Es wurde auch festgestellt, dass manche Kinder, die aus den niedrigen Klassen ausgestiegen waren, nicht lesen und schreiben konnten. Weiterhin wurde die Erfahrung gemacht, dass es mehr Analphabeten unter den 14 bis 18-jährigen als unter den Sechs- bis 14-jährigen gab. Jüngere Kinder konnten sich besser daran erinnern, was sie in der Schule gelernt hatten. Im Durchschnitt haben sich nur die unter 12-jährigen Kinder vorstellen können, die Schule wieder zu betreten und am Unterricht teilzunehmen. Die älteren Kinder wollten lieber etwas anderes machen, wie zum Beispiel ein Berufstraining absolvieren.

„Warum wir die Schule verließen“

Von den 217 Dropouts hatten 159 (73,3%) die Schule wegen unbezahlbarer Schulgebühren verlassen. Weitere neun Kinder (4,1%) konnten aus familiären Gründen nicht mehr am Unterricht teilnehmen. Sie wurden entweder von den Eltern miss-

Ausstiegsklasse	Anzahl	Prozent
Secondary School (9. bis 12. Klasse)	7	3,2
Upper primary School (4. bis 8. Klasse)	116	53,5
Lower primary School (Vorstufe bis 3. Klasse)	94	43,3

Abb. 1: Ausstiegsklassen von 217 Schülern



(Foto: Manfred Liebel)

braucht oder ihre Eltern waren wegen Erkrankungen (am häufigsten HIV/AIDS) verhindert, ihre Erziehungsrolle auszuüben. Weiterhin verließen 14 Kinder (6,5%) die Schule wegen schlechter Verhältnisse in der Schule selbst. Sie sagten, sie seien von Lehrern misshandelt, geschlagen oder weggeschickt worden. Andere wurden von ihren Kameraden davon überzeugt, dass das Leben jenseits der Schule besser sei. Ein Teil von den Befragten habe keinen Spaß mehr an der Schule gehabt.

Es wurde festgestellt, dass nur fünf Kinder (2,3%) die Schule wegen Drogenkonsum (Klebstoffschnüffelei) verließen. 30 Kinder (13,8%) konnten nicht sagen, warum sie die Schule verlassen haben.

„Wir sprangen über den Zaun hinaus...“

Da die öffentlichen Schulen zu teuer waren, sind manche Kinder in die „Alternative Schools“ gegangen, in denen die Gebühren nicht zu hoch waren oder der Schulbesuch gebührenfrei war. Solche Schulen wurden gegründet, um entweder armen Kindern einen Zugang zu Bildung zu ermöglichen oder um Delinquenten zu rehabilitieren. Zu derartigen Schulen gehören die staatlichen „Approved Schools“ (seit 2002 Rehabilitation Schools genannt), die straffällig gewordene Kinder rehabilitieren sollen. Diese staatlichen Schulen zur Rehabilitation der Delinquenten, haben einen sehr schlechten Ruf unter den Kindern. Strenge Disziplin, Prügel und schlechtes Essen sind die Merkmale, anhand derer die Kinder diese Schulen beschreiben. Andere Schu-

len gehören zu kirchlichen Organisationen und zu Nichtregierungsorganisationen (NGOs).

Die Kinder von den „Approved Schools“ wurden an diese Schulen verwiesen, nachdem sie zwar auf der Straße von der Polizei erwischt (und auch misshandelt) (Human Rights Watch 1997, S. 25) und vor Gericht gebracht worden waren. In den Schulen sollten sie bleiben, bis sie entweder den Abschluss erreichten oder das 17. Lebensjahr vollendeten. Das Leben in den Schulen fiel ihnen sehr schwer. Die dauernde Bestrafung durch „grausame“ Lehrer, aufwendige Putzarbeiten und strenge Regeln fanden sie unerträglich und überfordernd. Auch als Widerstand gegen das System, versuchten sie mit allen Mitteln zu fliehen. Nachts verabredeten die Kinder sich in kleinen Gruppen und liefen von den Schulen weg. Sie sprangen über den Zaun, schlichen durch die Kaffeeplantagen und kehrten in die Stadt zurück.

„Hurra! Umsonst in die Schule“: Neue Bildungspolitik, neue Herausforderung?

Nach der Wahl am 27. Dezember 2002, bei der die 40-jährige Regierungszeit der Kenya African National Union unter der 24-jährigen Führung des Präsidenten Daniel Arap Moi beendet wurde, kam die Opposition an die Macht und kündigte unmittelbar eine neue Bildungspolitik an. Der 6. Januar 2003 gilt in der Geschichte Kenias als Anfang einer neuen Ära in der Bildungspolitik. An diesem Tag gingen Kinder in die Schule, ohne Gebühren zu bezahlen, wie es in der „Daily Nation“ stand:

„Today, for the first time since 1974, public primary school children will walk into the classroom without paying a coin“ (6. Januar 2003).

Massen von Kindern gingen plötzlich in die Schulen und verursachten ungeheure Verwirrung, weil sie keine Sitzplätze mehr finden konnten. Die Schulen waren so überfüllt, dass Klassen, die früher 35 Kinder hatten, nun bis zu 70 Schüler aufnehmen mussten (Daily Nation, 20. Februar 2003). Zelte wurden auf Schulgeländen in Nairobi aufgeschlagen, um die Kinder unterrichten zu können. Schlagzeilen priesen die neue Bildungspolitik und es wurde prognostiziert, dass es keine Kinder mehr auf der Straße geben würde und keine mehr auf den Plantagen schuften müssten. Aus der ‚Central Province‘ wurde berichtet, dass sich die Zahl der Schüler in drei Wochen um 34.000 erhöht hatte (Daily Nation, 31. Januar 2003). Manche dieser Kinder hatten früher in den Kaffee-, Tee- und Reisplantagen gearbeitet. Gleichzeitig wurde in Nairobi festgestellt, dass manche der neuen Schüler ehemalige Straßenkinder waren.

Sind alle Kinder, die gearbeitet haben, in die Schule zurückgekehrt? Leider ist festzustellen, dass es trotz dieser bewundernswerten Bildungspolitik noch viele Kinder gibt, die nicht am Unterricht teilnehmen können. Obwohl 73,3% der Kinder (nach dieser Studie) wegen hoher Gebühren die Schule verlassen hatten, können nicht alle einfach zurückgehen. In der Zwischenzeit sind sie zu einer wesentlichen wirtschaftlichen Stütze der Familie geworden und während noch Armut herrscht, können diese nur schwer darauf verzichten. Der Erkenntnisstand, dass manche Dropouts aus der ‚Upper primary School‘ (4. bis 8. Klasse) kamen, obwohl die Schule nicht nach der 3. Klasse teurer wurde, könnte zu wichtigen Tatsachen führen. Die Ganztagschule fängt offiziell mit der vierten Klasse an. Demzufolge haben die Kinder weniger Zeit dafür, mit den Müttern arbeiten zu gehen oder auf ihre jüngeren Geschwister aufzupassen, während die Eltern arbeiten. Außerdem sind Kinder in der ‚Upper primary School‘ schon alt genug, um selber Arbeiten verrichten zu können. Eine erste Herausforderung der neuen Bildungspolitik ist die Armutsbekämpfung, damit der Zugang zur Bildung für alle Kinder gewährleistet wird.

Wie schon erwähnt sind die Gebührenpflicht und allgemeine Armut sicherlich nicht die einzigen Gründe, warum die Kinder die Schule verlassen haben. Unzufriedenheit, ‚peer influence‘ und Misshandlung der Schüler durch Lehrer gehören ebenfalls zu den Ursachen. Deshalb ist es verständlich, dass viele Kinder nicht allein in die Schule wollen, auch nach Streichung der Schulgebühren. Die in der Schule gemachten Erfahrungen begleiten sie, und manche wollen gar nicht in die Schule gehen, nicht noch einmal. Außerdem haben manche Kinder auch schon das Schulalter überschritten. Wie sollte man zum Beispiel ein Kind unterrichten, das 16 Jahre alt und Analphabet ist? Bestimmt nicht in der ersten Klasse!

Es ist nämlich wichtig zu sehen, dass diese Kinder, obwohl sie Analphabeten sind, eine Fülle von Erfahrungen besitzen, die sie jahrelang in ihrem Leben und Überleben gesammelt haben. Daher können sie nicht mit Erstklässlern gleichgestellt werden, bloß weil sie Analphabeten sind. In diesem Fall sehe ich eine Herausforderung darin, solchen Kindern eine situationsbezogene und ihren Erfahrungen angepasste Bildung anzubieten.

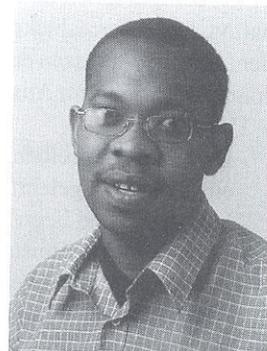
Weitere Erfahrungen haben gezeigt, dass die Schulkultur der Straßenkultur entgegengesetzt ist. Nach dem 6. Januar wurde bemerkt, dass die Kinder in den Schulen Angst vor ihren Kollegen ‚von der Straße‘ hatten. Sogar die Lehrer selbst behandelten diese Kinder wegen ihres schlechten Rufs auf der Straße mit Skepsis. „Man müsste mit ihnen behutsam umgehen, denn sie könnten sogar bewaffnet sein“ (Daily Nation, 31. Januar 2003). So befürchteten Pädagogen, dass diese Kinder negativen Einfluss auf Kinder in den Schulen ausüben könnten, wie zum Beispiel Drogen in die Schule einzuführen. Dieser Konflikt stellt eine weitere Herausforderung dar. Die Schule sollte so flexibel und innovativ gestaltet werden, dass sich die verschiedenen Kulturen (Schulkultur, Arbeitskultur, Straßenkultur usw.) begegnen ohne dass die Schule ihre Werte und Ziele aus den Augen verliert.

Schließlich muss die Frage der Qualität der Schule intensiver in die Diskussionen einbezogen werden. Wenn die Qualität so bleibt wie sie war, werden die Kinder immer wieder die Schule verlassen, trotz der Gebührenentlastung. Die Integration und Resozialisierung der Kinder muss gut überlegt und innovativ angeboten werden. Daher müssen die Lehrer so weitergebildet werden, dass sie neue schülerzentrierte Methoden beherrschen, die sie in die Lage versetzen, Kinder mit Disziplinschwierigkeiten oder mit sonderpädagogischem Bedarf effektiv fördern zu können. Die neue Bildungspolitik muss also all diese Herausforderungen bewältigen, und das wird sicherlich Zeit brauchen. Eine Mitarbeit aller Sektoren ist erfragt, sowie die Kooperation der NGOs und der zivilen Gesellschaft. Nur durch solche Zusammenarbeit kann die Bildung für alle in Kenia verwirklicht werden.

Literatur

- African Network for the Prevention and Protection against Child Abuse and Neglect (ANPPCAN):** Hearing on Street Children in Kenya. Report on a hearing held in Nairobi 4 and 5 November 1994. ANPPCAN Regional Office, Nairobi 1995.
- Child Welfare Society of Kenya (CWSK):** C.W.S.K. - *Mission* O.O. u. o.J.
- Daily Nation, 20 Februar 2003:** ‚Dangers facing free school plan‘.
- Daily Nation, 23. Mai 2003:** ‚1,9 million children in employment‘.
- Daily Nation, 31. Januar 2003:** ‚Free education boosts Central figures‘.
- Daily Nation, 6. Januar 2003:** ‚Free education achievable‘.
- Human Rights Watch:** *Juvenile Injustice: Police abuse and detention of street children in Kenya* London: Human Rights Watch 1997.
- Ministry of Finance and Planning – Central Bureau of Statistics:** ‚The 1998/1999 Child Labour Report‘. Nairobi 2001.
- National AIDS Control Council (NACC):** The Kenya national HIV/AIDS strategic plan 2000-2005. Nairobi 2000.
- Office of Vice president and Ministry of Home affairs:** Draft for working. Nairobi 2002.

John Mugo, geb. 1974 in Kenia, Dipl.-Päd., Studium an der Kenyatta University, Nairobi, Universität Hildesheim und Hannover, derzeit Doktorand an der Universität Hannover zum Thema ‚Rehabilitation of street children in Kenya: Approaches, Quality and Challenges‘, Arbeitsschwerpunkte: Straßenkinder, Musik, Theater.



Anja Liesecke

Afrikanische Bewegung der arbeitenden Kinder und Jugendlichen

Zusammenfassung: Die Autorin berichtet über das 6. Afrikanische Treffen der arbeitenden Kinder und Jugendlichen „Gegen Armut und Ausbeutung, für Frieden und Solidarität“ im April 2003 in Senegal.

In Afrika setzen sich seit Beginn der 90er Jahre arbeitende Kinder und Jugendliche in einer gemeinsamen Bewegung für die Anerkennung, den Erhalt und die Durchsetzung ihrer Rechte ein. Lokale bzw. regionale Organisationen (AWCY) einzelner Länder, die von arbeitenden Kindern zum größten Teil selbst initiiert wurden, haben sich zu einer Afrikanischen Bewegung arbeitender Kinder und Jugendlicher (AMWCY) zusammengeschlossen.

Über 250 Delegierte aus 53 Städten in 18 afrikanischen Ländern nahmen am bereits sechsten kontinentalen Treffen, das vom 7. bis 19. April 2003 in Thiés, Senegal, stattfand, teil. Dieses Treffen wurde mit Unterstützung der senegalesischen Regierung, ENDA Tiers Monde und dem Global Movement for the Child (UNICEF, Save the Children, Plan International, World Vision) von den arbeitenden Kindern und Jugendlichen selbst organisiert und moderiert. Erwachsene wurden nur in geringer Zahl und nur als Beobachter oder Dolmetscher auf dem Treffen zugelassen. Zu öffentlichen Programmpunkten, wie z.B. die Eröffnungsfeier oder die Pressekonferenz, hingegen waren Erwachsene willkommen.

Thematische Schwerpunkte auf diesem Treffen waren die Evaluation der 12 Rechte in den Mitgliedstaaten, die Besprechung von regionalen und nationalen Problemen und Problemlösungen und die Einbettung der AMWCY in internationale Aktivitäten.

Auf dem ersten Treffen, das 1994 in Bouaké, Elfenbeinküste, stattgefunden hatte, waren in Anlehnung an die Internationale Kinderrechtskonvention 12 Rechte formuliert worden, die die Interessen der arbeitenden Kinder Afrikas in besonderer Weise zum Ausdruck brachten:

Das Recht

- Lesen und Schreiben zu lernen,
- ein Handwerk gelehrt zu bekommen,
- auf leichte und begrenzte Arbeit,
- auf rechtlichen Beistand,
- in den Dörfern bleiben zu können (keine Auswanderung),
- (an)gehört zu werden,

- auf Meinungsäußerung und eigene Organisation,
- respektiert zu werden,
- die Arbeit auch bei Erkrankung zu behalten,
- auf geschützte Gesundheit,
- auf Arbeit in einer sicheren Umgebung,
- auf Erholung und Spiel.

Der Schwerpunkt war eine Präsentation jedes Mitgliedslands des AMWCY (insgesamt 15 Länder). In dieser sollte u.a. anhand eines festgelegten Bewertungssystems der Fortschritt jedes einzelnen Rechts benannt werden. Die einzelnen Ranks wurden in einer tabellarischen Übersicht festgehalten. Daraus ergab sich eine Allgemeinübersicht, die deutlich machte, welche Rechte sich auch gegenüber dem letzten Treffen (2001 in Bamako) verbessert haben und welche weiterhin Aufmerksamkeit bedürfen. So wurde z.B. ermittelt, dass das Recht, Lesen und Schreiben zu lernen, am meisten Fortschritte gemacht hat. Durch Förderung von Sprachkursen in den einzelnen lokalen Organisationen konnte dies erreicht werden.

Hingegen fand das Recht auf leichte und begrenzte Arbeit oder auf juristische Hilfe in fast keinem Land Berücksichtigung. Immer noch sind viele Kinder in den schlimmsten Formen von Kinderarbeit zu finden. Auch wurde von den Kindern der geringgeschätzte und ungerechte Umgang durch polizeiliche Hoheiten ländertübergreifend kritisiert.

Ein weiterer wichtiger Aspekt in den Präsentationen waren die sogenannten „Einkommen – generierende Tätigkeiten“. Damit sind Arbeiten gemeint, die Geld einbringen und unter den 12 Rechten entsprechenden Bedingungen verrichtet werden. Von den Delegierten wurden hier verschiedene Bereiche angesprochen, wie z.B. Telecenter, Videoclubs, Geschenke einpacken, Sandwichkiosk, Tanzparties, kulturelles Entertainment oder Fahrradtaxen. Auch im Produktionsbereich von Schuhen, Palmöl, Bonbons, Fisch, etc. oder dem Verkauf von Eiern, Gemüse, Reis, Honig, Eiscrème, Wasser, Küchenutensilien, Kosmetika, Kleidung, Mitgliedskarten, Schmuck oder Kekse wurden solche Tätigkeiten genannt. Die Förderung und Forderung dieser Tätigkeiten durch die lokalen Bewegungen arbeitender Kinder und Jugendlicher – wie auch auf nationaler Ebene – ist sehr wichtig, weil sie eine Alternative zu ausbeuterischen Arbeitsverhältnissen bieten. Bemän-

gelt wurde allerdings von den Kindern und Jugendlichen, dass die Kooperation mit den Arbeitgebern nicht immer erfolgreich ist. Die Uneinsichtigkeit der Arbeitgeber ist dabei ein gravierendes Problem.

Die hohen Kosten zur Finanzierung von Aktivitäten und eine fehlende großflächig ausgebaute kommunikative Infrastruktur sind als weitere Problemfelder genannt worden. Die neuen Medien können nicht überall genutzt werden. In ländlichen Gebieten ist der Gebrauch herkömmlicher Kommunikationsmittel, wie z.B. dem Telefon, noch wenig ausgeprägt, so dass ein Austausch auf lokale Regionen beschränkt bleibt. Kommunikationsprobleme haben aber nicht nur mediale Ursachen. Interessenkonflikte zwischen Sozialarbeitern und arbeitenden Kindern und Jugendliche wurden gleichermaßen artikuliert. Die Delegierten berichteten, dass es häufig unterschiedliche Vorstellungen in der Art der Unterstützung durch die Sozialarbeiter gibt.

Als weiterer Aspekt wurde von den Delegierten berichtet, dass es für die lokalen Organisationen in Regionen mit bürgerkriegsähnlichen Auseinandersetzungen schwierig ist, die



(Foto: Manfred Liebel)

arbeitenden Kinder und Jugendliche im Dorf zu halten und ihnen dort ein sicheres Leben zu gewähren.

Um dem entgegen zu wirken, setzt sich die AMWCY dafür ein, die Position der arbeitenden Kinder und Jugendlichen in der Gesellschaft zu stärken. Sie fordert, nicht die Kinderarbeit pauschal zu bekämpfen, sondern die schlechten und schädli-

Final Declaration

We are working children and youths: housemaids, apprentices, hairdressers, shoe shiners, sales boys, sales girls, touts, etc. from 53 towns from 18 African countries.

We have been organised for 9 years now, in order to build and implement our rights to education, vocational training, health care, respect, dignity, safety, organisation, equitable justice, be able to return to our villages, leisure, light and limited work.

Thanks to our organisation, our rights have progressed, but we must strive every day, for the benefit of every working child and youth.

We took part in the United Nations General Assembly Special Session on Children, UNGASS. The final document 'A world fit for children' includes 13 proposals we made. We will commit ourselves to support and do the follow-up of this final document in our respective countries.

We are fighting against poverty through the implementation of our rights and through income-generating activities that we undertake so that our work becomes more dignified and for exploitation to be eradicated.

We are fighting against the worst forms of child labour, which lead to exploitation and to very hard and dangerous work. We totally condemn child labour trade through trafficking. We are involved in fighting against this trade and will take this fight further.

We thank our governments and all the institutions that are starting to listen to us and support our organisation in our neighbourhoods, villages, towns and countries.

For our rights to progress and to overcome poverty, *peace and solidarity* among peoples must prevail, just like in our Movement where all the members make one.

We are launching this appeal to all the African children and youths: 'Please do your best by telling your parents and authorities to stop conflicts (wars) throughout Africa and the world over'.



(Foto: Manfred Liebel)

genden Bedingungen zu verändern, unter denen viele Kinder noch arbeiten müssen. Die Abschaffung von Ausbeutung und der Kinderhandel stehen dabei im Vordergrund.

Auch kämpft die afrikanische Bewegung der arbeitenden Kinder weiter für den Respekt und die Wertschätzung der Kinder und Jugendlichen als gleichberechtigtem Teil in der Welt der Erwachsenen und um die Anerkennung der Leistungen, die sie tagtäglich für die Gesellschaft erbringen. Um diese Leistungen aber unter menschenwürdigen, zumutbaren und gleichberechtigten Bedingungen erbringen zu können, wird verlangt, dass die 12 Rechte in Politik und Wirtschaft verpflichtenden Charakter bekommen. Korruption, Ausbeutung und Kinderhandel werden weiter hart bekämpft.

Wie die praktische Umsetzung der oben genannten Punkte mit möglichen Problemlösungen aussehen soll, wurde in der zweiten Woche in Kleingruppen bearbeitet und im Plenum diskutiert. Als Vorschläge für den Zeitraum bis zum nächsten Treffen 2005 wurde z.B. festgehalten, dass das Engagement der AMWCY, sich für eine bessere Qualität ihrer Arbeits- und Lebensbedingungen einzusetzen, auch weiterhin oberste Priorität haben soll. Bezogen auf alle arbeitenden Kinder und Jugendlichen, soll auch in Zukunft Vertrauen, Einigkeit und Solidarität gefestigt werden. So war, ist und wird es ein Anliegen sein, auch die Jüngsten in die Bewegung zu integrieren. Immer wieder berichteten die Delegierten davon, Kinder schon im Alter von fünf bis sechs Jahren von der Straße zu holen, um ihnen eine ‚Einkommen generierende Tätigkeit‘ zu vermitteln, in erster Linie aber etwas zu Essen, eine Dusche und einen Schlafplatz zu vermitteln.

Die Partizipation an internationalen Treffen war ebenfalls Schwerpunkt des Treffens. Die afrikanische Kinderbewegung sieht sich als Teil der internationalen Bewegung für eine gerechtere Welt und pflegt guten Kontakt zu anderen Kinder- und Jugendbewegungen in Lateinamerika und Asien. Sie nimmt gezielt Einfluss auf die Ausarbeitung nationaler und internationaler Aktionspläne zur Durchsetzung der Kinder-

rechte und insbesondere zur Verbesserung der Lage der arbeitenden Kinder. So nahm sie aktiv an Konferenzen der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) und am Weltkindergipfel der Vereinten Nationen in New York teil.

Aktuell beteiligt sie sich an der Vorbereitung des Zweiten Welttreffens arbeitender Kinder, das vom 18. April bis 2. Mai 2004 in Berlin stattfinden wird.

Auch zukünftig sind Aktivitäten geplant, wie die Teilnahme an Aktionen vom „Global Movement for the Child“ oder die Vorbereitung für die Aufnahme in die „Coalition of African NGOs in favor of Children“.

Die Arbeitsatmosphäre war auf diesem Treffen sehr angenehm. Auch wenn das Programm sehr üppig war, wurde konzentriert gearbeitet und wurden die Ergebnisse schriftlich festgehalten (siehe z.B. die hier dokumentierte Abschlusserklärung). Für etwas Abwechslung sorgten die Delegierten – speziell aus Kamerun und Marokko –, indem sie einen sehr melodischen und einprägsamen Sprechgesang darboten. Keinen hielt es dann mehr auf den Stühlen und jeder klatschte mehr oder weniger im Rhythmus oder sang nach Lust und Laune mit. Der Zusammenhalt und das Gefühl von Zusammengehörigkeit hatte hier seinen Höhepunkt.

Anja Lieseke, M.A., geb. 1977, Studium der Erziehungswissenschaft, Psychologie und des Zivilrechts, derzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin im DFG-Forschungsprojekt ‚Kinder und Arbeit‘ an der TU Berlin und Arbeit an der Promotion, Delegierte von Pronats (Initiativkreis gegen Ausbeutung und für die Stärkung arbeitender Kinder) beim 6. Afrikanischen Treffen der Bewegung arbeitender Kinder und Jugendlicher.



Beatrice Hungerland/Anne Wihstutz

Arbeitende Kinder

Partisanen in der Erwachsenenwelt?

Zusammenfassung: Kinderarbeit wird als Phänomen dargestellt, das weltweit anzutreffen ist. Die Motivation von Kindern im Süden, eine Arbeit aufzunehmen, unterscheidet sich von jener der im Norden arbeitenden weniger, als der erste Blick vermuten lässt. In allen Teilen der Welt wird Arbeit von Kindern genutzt, um an gesellschaftlichen Bereichen teilzuhaben, die ihnen nach dem vorherrschenden Kindheitsbild verschlossen sind.

Einführung

Die Soziologie der Kindheit begreift Kindheit nicht als eine unveränderliche naturbedingte Konstante, sondern als eine gesellschaftliche Konstruktion. Dieses soziale Muster wird unter anderem dadurch konstitutionalisiert, dass es die dazu gehörigen Mitglieder, die Kinder, von Arbeit, vor allem von Erwerbsarbeit ausschließt (Zeijer/Hengst 2000).

Seit der Aufklärung setzt sich zunächst in Europa zunehmend das Ideal einer „arbeitsfreien“ Kindheit durch. Statt zum aktuellen Lebensunterhalt beizutragen, sollen die Kinder ihre Zeit zum Lernen verwenden. Dem liegt die Vorstellung zugrunde, dass der gesellschaftliche Nutzen von Kindern eher in ihrer Zukunft als in der Gegenwart liegt. Mit der Durchsetzung der Schulpflicht verschwinden Kinder aus immer mehr Arbeitsfeldern. Die Entfernung der Kinder vom Arbeitsmarkt und ihre „Besonderung“ in institutionalisierte Bildungseinrichtungen vermindert allerdings ihren gesellschaftlichen Stellenwert: Durch das gesellschaftliche Strukturierungsprinzip der Seniorität werden Kinder im kapitalistischen Produktionsprozess in eine Sonderstellung verwiesen, denn es verwehrt jenen, die die ‚Seniorität‘ (noch) nicht erlangt haben bzw. nicht besitzen, die Möglichkeit, einen eigenen und unabhängigen sozialen Status zu erwerben. Dabei ist es vollkommen unerheblich, ob die Betroffenen die Fähigkeit zur Autonomie und Unabhängigkeit besitzen.

Die kindlichen Fähigkeiten und der Beitrag, den Kinder zum Familieneinkommen leisten, erfahren erst mit dem Übergang zum ‚Erwachsenen‘-Status volle Anerkennung. In Bezug auf Erwerbsarbeit bedeutet dies, dass arbeitende Kinder für die gleiche Tätigkeit weniger Lohn und Wertschätzung erhalten, als wenn diese von Erwachsenen ausgeübt würde.

Einerseits beansprucht das ideologisch verbrämte Ideal einer arbeitsfreien Kindheit nach wie vor eine hohe Gültigkeit und setzt sich in immer weiteren Bereichen – räumlich wie zeitlich durch. Andererseits lässt sich feststellen, dass real

weltweit eine große Zahl von Kindern arbeitet, und dass sich die Arbeit von Kindern ausweitet (Liebel 2002).

Die ILO, die internationale Arbeitsorganisation, geht von ca. 250 Millionen arbeitenden Kindern aus. Diese Zahl bezieht sich vor allem auf Kinder im Süden, wobei davon ausgegangen wird, dass die reine Überlebensnotwendigkeit, bzw. der Zwang der wirtschaftlichen Lage dieser Länder der Grund sei, dass Kinder arbeiten. Wie im Folgenden gezeigt wird, greift diese Erklärung zu kurz.

Nicht nur in den Ländern des Südens lässt sich ein (Wieder-)Anstieg der außerschulischen Arbeit von Kindern finden, sondern auch in den reicheren, hochindustrialisierten Ländern des Nordens, in denen das bürgerliche Konzept arbeitsfreier Kindheit als weitgehend realisiert erschien. Trotz relativen Wohlstands ihrer Familien, der diese Kinder von lebensnotwendiger Arbeit freisetzt, arbeiten viele Schüler und Schülerinnen neben der Schule.

Der Arbeit von Kindern in Deutschland, der Bedeutung, die diese Arbeit für die Kinder selbst hat und wie sie sich auf das generationale Verhältnis auswirkt, widmet sich das DFG-Forschungsprojekt „Kinder und Arbeit“ an der TU Berlin.² Um das Ausmaß und die Bedeutung kindlicher Arbeit angemessen einschätzen zu können, wird in diesem Forschungskontext der Arbeitsbegriff dahingehend erweitert, dass auch nichtentlohnte Tätigkeiten einbezogen werden. Denn gerade die Arbeit von Kindern zeichnet sich häufig dadurch aus, dass sie nicht nur schlecht, sondern gar nicht bezahlt wird, gleichwohl aber gesellschaftlich wie auch individuell wichtig ist. Vor allem die unbezahlte Arbeit im Haushalt, die es den Eltern ermöglicht, dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stehen, leistet einen Beitrag zur Familienökonomie. Ein erweiterter Arbeitsbegriff muss daher Tätigkeiten einbeziehen, die entweder zur Produktion direkt beitragen, Erwachsene zur Erwerbsarbeit freistellen, Erwachsenen das Nachgehen einer Arbeit überhaupt ermöglichen, bzw. Arbeiten anderer ersetzen, d.h. Arbeiten übernehmen, für die sonst andere (gegen Bezahlung) eingestellt werden müssten (zur Erweiterung des Arbeitsbegriffs: vgl. Schildkrout 1980, S. 484; Nieuwenhuys 1994, S. 17). In Anbetracht der familiarisierten Lebensrealität der meisten Kinder in Deutschland wird jeder direkte und indirekte Beitrag zur Familienökonomie hier als Arbeit gewertet.

Je nach kulturellem und sozialem Kontext variieren die gelebten und erlebten Kindheiten zwischen den verschiedenen Kontinenten und einzelnen Regionen. Auch die Bedeutung von Geschlecht und Alter des Kindes ist je nach kultureller Einbettung verschieden. Die Frage stellt sich, ob, und wenn

wie sich der soziale Status von Kindern verändert, wenn sie sich auf das – zumindest ideologisch – den Erwachsenen vorbehalten Feld der Arbeit begeben. Motive, Art und Umfang und die Bedingungen der Arbeit von Kindern sowie ihr Selbstbild stellen sich in den verschiedenen Teilen der Erde als sehr unterschiedlich dar.

Arbeitende Kinder im Süden

Zunächst kann festgestellt werden, dass sich das o.g. Kindheitsideal der Aufklärung – trotz aller Bemühungen – noch nicht weltweit durchgesetzt hat.

Kinder in verantwortlichen Gesellschaftspositionen. Ein anderes Generationenverhältnis

In der kargen ländlichen Region der bolivianischen Anden arbeiten Kinder auf ihren eigenen Feldern, hüten Tiere und partizipieren am kulturellen und politischen Gemeinschaftsleben. Sie werden als aktive Gemeinschaftsmitglieder wahrgenommen, die zur Entwicklung der Gemeinde (auch wirtschaftlich) beitragen. Folglich werden auch Kinder in den Gemeinderat hineingewählt und dabei von Erwachsenen beraten und unterstützt (vgl. Protagonistas 2002). Die Übernahme von Pflichten geht einher mit der Bewilligung bzw. Zuteilung von Rechten. Man hört Kindern zu und nimmt sie ernst. Sie werden mit Gemeinschaftsaufgaben vertraut gemacht, um jederzeit ein Amt oder eine Funktion übernehmen zu können. Dabei wird nach dem Motto vorgegangen, ‚in dem man Verantwortung übernimmt, lernt man verantwortlich zu handeln‘. Es wird davon ausgegangen, dass jede und jeder prinzipiell die Fähigkeit hat, (Selbst- und Gemeinschafts-) Verantwortung zu übernehmen. Das Ansehen einer Person basiert auf ihrem Handeln. Dabei ist es kein Widerspruch für ein Kind, wichtige Gemeinschaftsaufgaben zu übernehmen und zu lernen, und auch gleichzeitig die Schule zu besuchen.

ILO: Eine Zukunft ohne Kinderarbeit

Die Internationale Arbeitsorganisation (ILO), in der Regierungen und Verbände von Arbeitgebern und Arbeitgeberinnen sowie Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern vertreten sind, ist ein zentraler Akteur in der Diskussion um Kinderarbeit. Die effektive Abschaffung der Kinderarbeit weltweit ist eine ihrer vier Grundsätze, die sich ansonsten vor allem um die Stärkung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmerrechten sowie Arbeitsschutzvereinbarungen sorgt. Dabei differenziert sie zwischen ‚leichten‘, sogenannter ‚Taschengeld‘-Arbeit und gefährlichen Arbeiten für Kinder. Ab einem bestimmten Alter wird ‚leichte‘ Arbeit als pädagogisch wertvoll, weil entwicklungsförderlich erachtet. Darunter fallen Tätigkeiten wie „Haushalts- und Gartenarbeiten, Betreuung von Kindern und andere leichte Arbeiten“ (ILO 2002, S. 9). Voraussetzung ist, dass der Schulbesuch darunter nicht leidet. Prinzipiell sind Kinder jedoch vor Arbeit zu schützen, weil sie gegenüber Erwachsenen als machtlos gesehen werden, sie folglich auch nicht in der Lage sind, ihre eigenen Interessen durchzusetzen. Hier wird von einer grundsätzlichen ‚natürlichen‘ Abhängigkeit des Kindes vom Erwachsenen ausgegangen.

Im jüngsten Bericht des Generaldirektors räumt die ILO zwar ein, dass es kein ‚universelles Kind‘ gibt, und dass unterschiedliche Vorstellungen vom Kind, von Kindheit und dem was Kinder je nach Alter, Reife und Geschlecht erlaubt sein und können müssten, existieren (ILO 2002, S. 14). Doch in der Praxis und bei der Umsetzung ihrer Programme wird am Bild einer segregierten, scholarisierten und familiarisierten Kindheit für alle Kinder festgehalten. Durch internationale Übereinkünfte und Programme wie dem IPEC (International Programme for the Elimination of Child Labour) soll weltweit eine Kindheit ohne Arbeit durchgesetzt werden.

Kinderbewegungen im Süden: Forderung auf das Recht zu arbeiten

Arbeitende Kinder sind über ihre Arbeit faktisch nur noch bedingt ökonomisch abhängig von ihren Eltern. Gemäß des bürgerlich-europäischen Kindheitsmodells, das über supranationale und internationale Organisationen wie der ILO weltweit Gültigkeit beansprucht, dürfen Kinder nicht arbeiten. Folglich wird ihre Arbeit nicht als solche wertgeschätzt und sie werden nicht als arbeitstätige wahrgenommen, geschweige denn rechtlich anerkannt. Sowohl in den hochindustrialisierten Gesellschaften als auch in den sogenannten Entwicklungsländern erleben sie eine doppelte Marginalisierung: als Kinder und als Arbeitende. Festgeschrieben auf den Status bedürftiger und abhängiger ‚Kinder‘ sind sie der Willkür von ArbeitgeberInnen und Eltern ausgeliefert.

Seit geraumer Zeit (in manchen Regionen schon seit 25 Jahren) organisieren sich arbeitende Kinder und Jugendliche in Lateinamerika, Afrika und Asien. Sie fordern die gesellschaftlichen Respektierung und Achtung von Kindern und ihren Organisationen, mit einem eigenständigen Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen. Im Jahre 2000 formulierte die Afrikanische Bewegung 12 Rechte für arbeitende Kinder und Jugendliche als Forderung an die jeweiligen Heimatländer, darunter das Recht, respektiert zu werden.

„6- Right to be respected: Working Children and Youth hold particularly on to this right, because they are frequently treated with contempt and disclaim in their daily activities. They want that their trades and their contribution to the national economy be recognized; they want to be respected as human beings, children and actors fully taking part in the development of their countries.“³ (Enda Tm Jeunesse Action 2000, S. 10)

Die Kinder kämpfen für eine Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen, treten für die Anwendbarkeit von Arbeitsregelungen auch für Kinder-Arbeiten ein, zum Beispiel für das Recht der Kinder auf Gesundheitsvor- und Versorgung und gewerkschaftliche Organisation. Letztendlich streben sie eine größere Unabhängigkeit von erwachsener Hilfe sowie die Selbstbestimmung als arbeitende Kinder an.

Als gemeinsamen Nenner teilen die weltweit agierenden Bewegungen arbeitender Kinder das Verständnis, dass Kinder prinzipiell dazu in der Lage sind, ihre Fähigkeiten und Bedürfnisse selbst wahrzunehmen, diese zu bestimmen, einzuschätzen und zu artikulieren.

Strategien der Bewegungen arbeitender Kinder zur Durchsetzung ihrer Forderungen

Die Strategien der Bewegungen arbeitender Kinder appellieren nicht an den Beschützer-Instinkt von Erwachsenen gegenüber den ‚Kleinen‘ und ‚Hilfsbedürftigen‘. Sie gehen davon aus, dass es die gegebenen (sozialen/gesellschaftlichen) restriktiven Verhältnisse sind, die Kinder schwach und bedürftig halten. Dabei leugnen sie nicht die physisch bedingte Abhängigkeit von Kindern, jedoch weigern sie sich, daraus einen Status der Inferiorität gegenüber Erwachsenen abzuleiten.

Die Abhängigkeit von erwachsener Unterstützung wird als veränderbar begriffen. Eine Forderung der Bewegung arbeitender Kinder ist, dass sich die Hilfe und Unterstützung nach ihren Vorstellungen richtet. Derart bleibt zwar die Abhängigkeit des Kindes vom Erwachsenen erhalten, doch obliegt die (inhaltliche) Steuerung der Schritte zum Erreichen des ‚Wohl‘ des Kindes beim Kind. Dazu machen sie sich erprobte ‚erwachsene‘ Strategien zu nutze und setzen diese für ihre Zwecke ein (die Identifizierung der Strategien der Bewegungen arbeitender Kinder erfolgte in Anlehnung an Nöthen 2000).

Eine Strategie ist, dass sie Themen in die Öffentlichkeit hineintragen, die ihren Interessen und Rechten entsprechen, die vormals jedoch nicht thematisiert wurden. Ein Beispiel hierfür ist die Forderung an die Gewerkschaften in Indien, eine eigene Kindergewerkschaft anzuerkennen und zu unterstützen. Die Gewerkschaften sind hiernach aufgefordert, sich mit dem Phänomen arbeitender Kinder, ihrem Selbstverständnis von Kinderarbeit und von Kindheit und Arbeit auseinander zu setzen. Nach dem die Kinder ihre Forderung in der Öffentlichkeit publik gemacht haben, können sich die Gewerkschaften einer Auseinandersetzung nicht entziehen.

Indem sie Medienvertreterinnen und -vertreter einzeln und direkt ansprechen versuchen sie, die Wahrnehmung der Medien für sich und ihre Anliegen zu gewinnen. Damit überlassen die arbeitenden Kinder die Berichterstattung nicht mehr anderen, sondern beanspruchen dieses Feld für sich. Sie wollen zumindest gefragt werden und Einfluss auf die Art der Thematisierung von Kinderarbeit ausüben. D.h. sie warten nicht, bis die entsprechenden Stellen an sie herantreten, sondern organisieren Aktionen und informieren die Öffentlichkeit. Die Kinderbewegungen bieten ihre Dienste als Ansprechpartner und Experten in Sachen arbeitender Kinder an Regierungen an bei der Formulierung von Gesetzen.

Gegenüber der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) nehmen die Bewegungen arbeitender Kinder eine eigene Position zum Thema Kinderarbeit ein: Auf ihrer Homepage (www.oit.org.pe/spanish/7260meri/oitreg/activid/proyectos/ipec/balancesa.shtml) bezeichnet die ILO die Bewegungen arbeitender Kinder und Jugendlicher in Südamerika als

gefährlich, da sie die Kinderarbeit als solche verteidigen würden. Verschiedene Bewegungen arbeitender Kinder und Jugendlicher haben daraufhin die ILO vor den Vereinten Nationen angezeigt und zu einer Richtigstellung ihrer Aussage in der Öffentlichkeit aufgefordert (vgl. NATs 2002). Sie sehen sich durch die ILO Mitteilung diskreditiert und kriminalisiert. Sie stellen klar, dass die Bewegungen arbeitender Kinder nicht die Kinderarbeit verteidigen, wie ihnen vorgeworfen wird, sondern Versuche unternehmen, um eine gerechtere Gesellschaft zu erreichen, in der auch arbeitende Kinder und Jugendliche ein besseres Leben führen und unter besseren Bedingungen arbeiten können. Hieran wird deutlich, dass sich arbeitende Kinder und Jugendliche als Gesellschaftsmitglieder identifizieren, die als solche Verantwortung für die Gemeinschaft übernehmen und übernehmen wollen.

Im Sinne ihrer Professionalisierung bilden die Bewegungen formale und dauerhafte Organisationen, um als Vertretung arbeitender Kinder nicht nur von der Öffentlichkeit rechtlich anerkannt, sondern auch von Kindern wahrgenommen zu werden. Sie organisieren weiterbildende Seminare für sich. Diese Veranstaltungen dienen dazu, sich Wissen und Fähigkeiten anzueignen und langfristig von erwachsenem Beistand unabhängig zu machen.

Zur Übermittlung ihrer Botschaften gehen die Kinder Zweckgemeinschaften und Koalitionen mit Erwachsenen ein, die ihre Anliegen unterstützen. Diese fungieren als Brücke zu Öffentlichkeiten, die den Kindern aufgrund ihres sozialen Status als Kind verwehrt sind, z.B. Parlamente, und als Schlüssel zu gesellschaftlichen Ressourcen in dem sie als Antragstellerinnen und Antragsteller von Projekten der Kinderbewegungen auftreten. Sie präsentieren eigene Vorschläge zu gesellschaftsrelevanten Themen mit der Begründung, dass sie als Gesellschaftsmitglieder sowie Arbeiterinnen und Arbeiter davon betroffen sind, jedoch auf Grund ihres sozialen Status als Kinder eigene Perspektiven und Erfahrungen haben.

Am internationalen Tag der Arbeit wendet sich die *landesweite Bewegung arbeitender Kinder und Jugendlicher in*



Kinder im Projekt „solidarische Landwirtschaft“ in Chile (Foto: Marek Höhn)

Peru (MNNATSOP) an die Öffentlichkeit mit einer Grußbotschaft an ‚alle Kinder, insbesondere aber an die arbeitenden Kinder‘. Indem die Kinder eine Verbindung zu ihren Anliegen herstellen, fordern sie dazu auf das Thema des Arbeitskampfes mit dem erweiterten Blick auf die Organisationen arbeitender Kinder neu zu justieren. Da sie sich an alle Kinder vor allem jedoch an die arbeitenden Kinder weltweit wenden, machen sie darauf aufmerksam, dass a) arbeitende Kinder nicht allein ein Phänomen *armer* Länder sind, und b) dass sie durch das ‚Kindsein‘ gegenüber dem ‚Erwachsenensein‘ eine Gemeinsamkeit mit *allen* Kindern teilen.

Es ist diese von den Kindern vorgenommene spezifische Verknüpfung von Arbeit und Kindheit, die als eigene Kindheitsdefinition der arbeitenden Kinder angesehen werden kann. Die Bewegungen arbeitender Kinder fordern also nicht die Aufhebung des Kindheitsstatus oder die ‚Machtenthebung‘ von Erwachsenen, um sich an deren Stelle zu setzen. Vielmehr identifizieren sie sich als Teil einer Gemeinschaft, die aus Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Älteren besteht, die jeweils zu der Gemeinschaft beitragen und darüber Rechte in Anspruch nehmen können. Hierin besteht das Neue oder Besondere an den Bewegungen arbeitender Kinder: sie respektieren die Älteren, doch fordern sie die Anerkennung ihres Beitrages zur Gemeinschaft sowie den Respekt vor ihren Rechten ebenfalls ein.

Auf der Grundlage der Auseinandersetzung mit dem Selbstverständnis arbeitender Kinder untersucht das DFG-Projekt die Motive und Bedingungen kindlicher Arbeit und ihre Auswirkungen auf das Generationsverhältnis in Deutschland.

Arbeitende Kinder im Norden

Nur Taschengeldarbeit?!

Die Bedingungen, unter denen Kinder in den Gesellschaften des Nordens arbeiten, sind nicht dieselben wie die der Kinder im Süden. Nach ILO-Vorstellungen handelt es sich dabei zumeist um ‚leichte‘ Tätigkeiten, die sogenannte Taschengeld-Arbeit, von der angenommen wird, dass sie Kindern angemessen sei. Folglich kann diese Arbeit weder ihre Selbstständigkeit oder gar Gleichberechtigung mit den Erwachsenen gewährleisten. Kinder müssen sich auf Tätigkeiten beschränken, die ihnen die Erwachsenen übrig lassen, die an den Rand- und Schnittbereichen von Erwerbsarbeit oder im Privatbereich häuslicher Alltagsarbeit liegen.

Im Gegensatz zu den Kindern im Süden, die sich als Arbeiter und Arbeiterinnen verstehen, bzw. zunehmend ein entsprechendes Selbstbewusstsein entwickeln, kann eine solche Entwicklung im Norden nicht beobachtet werden. In Deutschland bestimmt nach wie vor die Durchsetzung des Ideals vom arbeitsfreien Kind weitgehend den öffentlichen Diskurs. Dieser Haltung schließen sich auch die Kinder selber an. Dies ist nicht verwunderlich, denn auch in den Schulen wird Kinderarbeit zumeist in ihren ausbeuterischen Formen thematisiert und geächtet. Entsprechend der geringen Identifizierung der Kinder mit dem Bereich ‚Arbeit‘ gibt es kaum öffentliche Äußerungen von Kindern zum Thema.

Ergebnisse quantitativer Erhebungen

Ebenso ist die Forschungslage zur Arbeit von Kindern in Deutschland relativ bescheiden. Im Zuge der Diskussion um Kinderrechte wurden in den letzten Jahren eine Reihe quantitativer Erhebungen in verschiedenen Bundesländern durchgeführt (Thüringen 2000, Berlin 1994, Brandenburg 1994, Hessen 1994, NRW 1991). Ziel dieser von den zuständigen Sozialministerien in Auftrag gegebenen Untersuchungen war es, das Ausmaß und die Verbreitung der (verbotenen) Kinderarbeit zahlenmäßig zu erfassen, um entsprechende Verschärfungen des Jugendschutzgesetzes, bzw. seine konsequente Kontrolle zu fordern.

Die zutage geförderten Zahlen dieser Studien belegen zum einen die hohe Verbreitung von Arbeit unter Kindern und Jugendlichen. So geben – je nach Bundesland – bis zu 50 % allerierzehnjährigen an, zu arbeiten bzw. bereits für Geld gearbeitet zu haben. Dabei beziehen sich diese Angaben nur auf vergütete Arbeit. Die im erweiterten Arbeitsbegriff gefassten, nicht entlohnten Beiträge zur Familienökonomie sind darin noch nicht enthalten.

Für besonders erstaunlich (und besorgniserregend) bei diesen Befunden hielten die untersuchenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie ihre Auftraggeberinnen und -geber allerdings die Tatsache, dass 1) die meisten Kinder und Jugendlichen angaben, gerne zu arbeiten, bzw. Spaß bei der Arbeit zu haben, 2) kein Unrechtsbewusstsein bei den Kindern und Jugendlichen bei Verstößen gegen die gesetzlichen Bestimmungen zu finden war und 3) eine große Anzahl von Kindern, die aktuell nicht arbeiteten, angaben, dies zu wünschen oder eine Arbeit zu suchen.

Trotz aller öffentlichen Sanktionierung hat also offenbar vor allem bezahlte Arbeit bei Kindern und Jugendlichen einen hohen Stellenwert.

Der Wert von Arbeit

Noch können aus dem DFG-Projekt keine generalisierbaren Aussagen gemacht werden, doch die Einblicke in die ersten Interviews lassen ahnen, dass es vor allem die bezahlte, und also öffentlich anerkannte Arbeit ist, an der Kinder und Jugendliche interessiert sind. Die Arbeit im Privatbereich, die Hausarbeit, mit der (fast) alle Kinder und Jugendlichen Erfahrung haben, wird von ihnen selber dagegen eher abqualifiziert.

Die öffentliche Missachtung von Hausarbeit als gesellschaftlich wichtige Arbeit findet auch in der geringen Wertschätzung der Kinder ihren Niederschlag. Als weiterer Grund für die negative Einstellung gegenüber Hausarbeit lässt sich vermuten, dass diese Arbeiten von den Eltern erwartet oder angeordnet werden, als typische Kinderarbeiten, für die es keine besondere Anerkennung gibt.

Bei den meisten anderen Arbeiten sprechen die Kinder davon, dass sie Spaß machen. Geld und Spaß werden als Hauptmotive für die freiwillige Aufnahme und Übernahme von Arbeit genannt. Dabei werden auch unbezahlte Tätigkeiten gerne und freiwillig übernommen, wenn sie Anerkennung erbringen: Ausschlaggebend ist hierbei, dass die Kinder beim Arbeiten unter Beweis stellen können, dass sie sowohl in der

Lage als auch bereit sind, mehr zu leisten, als man ihnen gemeinhin als Kinder zutraut oder zugesteht.

Kinder und Jugendliche in Deutschland reden nach eigenen Angaben wenig über ihre Arbeit, weder mit Freunden, noch in der Schule mit Lehrerinnen und Lehrern oder anderen Erwachsenen. Sie arbeiten abseits und beinahe unbemerkt von der Öffentlichkeit. Gleichwohl erfahren Kinder über ihre Arbeit einen Zuwachs an Privilegien, der ihnen nicht automatisch zugefallen wäre. Dies – so unsere These – macht einen Aspekt von ‚Spaß‘ aus, der mit den Tätigkeiten verbunden ist.

‚Strategie‘ arbeitender Kinder: Unterwanderung generationaler Grenzen

Arbeitende Kinder in Deutschland verbalisieren im Gegensatz zu den Kindern im Süden nicht offen den Wunsch nach Partizipation. Aber auch sie betreten ‚erwachsenes‘ Terrain und sind sich dessen bewusst. Sie treten nicht organisiert auf, sondern ignorieren die Grenzen des Schutzraumes Kindheit, wenn sie ihnen zu eng erscheinen. Ihre Strategie kann damit als ‚Unterwanderung‘ vorgegebener erwachsener Grenzen bezeichnet werden. Diese Unterwanderung wird – allen öffentlichen Diskursen zum Trotz – von Eltern und Arbeitgebern der Kinder nicht nur geduldet, sondern teilweise gefördert.

Auch wenn die Kinder den Kindheitsstatus teilweise unterwandern, fordern und wünschen sie nicht seine Abschaffung. Der Schutz- und Schonraum, den er ihnen bietet, wird von ihnen gerne in Anspruch genommen. Dazu gehört, dass sie sich ihrer Arbeit verpflichtet fühlen, aber nicht in dem Maß, wie sie es von Erwachsenen erwarten. Wenn ihnen die Arbeit zuviel wird, wenn der Spaß aufhört, nehmen Kinder sich das Privileg des Kindseins bewusst heraus, bzw. ziehen sich darauf zurück.

Arbeit für Kinder als pädagogisches Mittel

Der Lernaspekt veranlasst in vielen Fällen Eltern dazu, Kindern den Eintritt in die ‚Erwachsenenwelt Arbeit‘ zu gewährleisten. In Familien aus ökonomisch besser gestellten Schichten werden Kinder ermuntert zu arbeiten. Die Eltern halten es für pädagogisch wichtig, dass Kinder den ‚Wert‘ des selbst erarbeiteten Geldes kennen lernen (Morrow 2000, S. 153). Gleichzeitig ist nicht der Gelderwerb zentral, sondern die Übernahme von Verantwortung.

Seltener spielt die direkte ökonomische Abhängigkeit von den Einkünften der Kinder eine Rolle, zumal diese in der Regel nicht besonders hoch liegen. Eine offene ökonomische Nut-



Demonstration arbeitender Kinder in Peru (Foto: CEPRONAM)

zung der Kinder ist zudem gesellschaftlich sanktioniert, verstößt sie doch nicht nur gegen herrschende Gesetze, sondern vor allem gegen das sich in diesen Gesetzen manifestierende Kindheitsideal.

Dagegen ist der indirekte ökonomische Beitrag der Kinder, den sie durch unentgeltliche bzw. wenig vergütete Mithilfe im Haushalt oder bei der Arbeit der Eltern leisten, gerade in wirtschaftlich schlechter gestellten Familien gerne gesehen bzw. wird auch eingefordert. Angesichts der Entwicklungen eines unsicheren Arbeitsmarktes bleibt abzuwarten, ob die Anforderungen der Eltern an die Kinder in Bezug auf nicht vergütete häusliche Arbeit zunehmen.

Der Wunsch der Kinder zu partizipieren, sinnvolle Tätigkeiten auszuführen und sich damit Anerkennung im wahrsten Sinn des Wortes zu erarbeiten, wird vermehrt von Erwachsenen aufgegriffen und als pädagogisches Mittel genutzt, z.B. in Produktionsschulen und Schülerfirmen. Dabei ist entscheidend, dass es sich bei dieser Arbeit nicht um selbstorganisierte und ökonomisch fruchtbare Arbeit handelt, sondern dass hier der pädagogische Aspekt der Lernerfahrungen im Vordergrund steht.

Fazit

Unsere Ausgangsfrage war: Welche Auswirkungen hat die Ausübung von Arbeit auf den sozialen Status von Kindern? Zunächst ist zu konstatieren, dass Kinder ebenfalls an der Konstruktion von Kindheit beteiligt sind, und nicht nur Erwachsene. Wie unsere Ausführungen gezeigt haben, übertreten Kinder, die arbeiten, auf der Handlungsebene die gesetzten generationalen Grenzen. In dem Moment, in dem Kinder das Recht zu Arbeiten einfordern, wie es die Bewegungen arbeitender Kinder tun, werden die Grenzen der Generationen auch auf der Diskurs-Ebene infrage gestellt.

Die sukzessive Ausweitung des Verbots von Kinderarbeit kann als Versuch gedeutet werden, das hierarchische Verhält-



Demonstration arbeitender Kinder (Foto: Marek Höhn)

nis zwischen den Generationen aufrecht zu erhalten. Damit wird unliebsame Konkurrenz ausgeschaltet. Dieses wird von der ILO nicht einmal geleugnet: Ihr zentrales Anliegen ist es, Kinder vor Arbeit zu schützen und „gut funktionierende Arbeitsmärkte für Erwachsene“ zu ermöglichen (ILO 2002, S. 7). Es gilt erklärtermaßen das Privileg der bezahlten Arbeit für Erwachsene durchzusetzen und abzusichern.

Die weltweite Durchsetzung der Vollzeit-Schulpflicht kann als Ausdruck der hegemonialen Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern begriffen werden, die prinzipiell das Recht des Kindes auf Selbstbestimmung beschneidet. Das Bild vom Kind als Vollzeit-Schüler oder Schülerin entspricht nicht der Realität vieler Kinder, ebenso wenig wie das zur Abschreckung genutzte Bild des Vollzeit erwerbstätigen Kindes. Vielmehr verhält es sich derart, dass Kinder zwischen Schulbesuch und Arbeit wechseln und wechseln wollen.

Folglich streben arbeitende Kinder – und dies gilt für Kinder im Süden wie im Norden – nicht die Abschaffung von Kindheit an, sondern wollen bei der Ausgestaltung von Kindheit und dem Generationenverhältnis gleichberechtigt partizipieren. Sie wollen sowohl Schutz- als auch Teilhabemöglichkeiten selber mitdefinieren. Dazu gehört auch die Möglichkeit zu arbeiten.

Anmerkungen

1 Dem vorliegenden Beitrag liegt ein Vortrag für die Jahrestagung 2003 der Sektion Soziologie der Kindheit der DGS zugrunde.

2 Durch qualitative Methoden der Sozialforschung werden die Motive, die Bedingungen und die Auswirkungen von Arbeit auf Kinder zwischen 10 und 14 Jahren und ihr soziales Umfeld erforscht.

3 „Das Recht auf Respekt: Arbeitende Kinder und Jugendliche halten besonders an diesem Recht fest, weil sie in ihren täglichen Aktivitäten häufig mit Missachtung und Ablehnung behandelt werden. Sie möchten, dass ihre Berufe und ihre Beiträge zur Volkswirtschaft anerkannt werden, sie möchten als menschliche Wesen respektiert werden, als Kinder, aber auch als Akteure, die vollwertig zu der Entwicklung ihrer Länder beitragen.“ (Übersetzung d. A.)

Literatur

Elson, D.: The differentiation of Children's labour in the capitalist labour market. In: Development and Change. London/Beverly Hills SAGE 1982 (Vol. 13), S. 479 – 497.

Enda Tm Jeunesse Actiòn (Hg.): The 12 Rights of the African Movements of Working Children and Youth (AMWCY), Feb. 2000 (französisches Original). In: Jeuda 114, Dakar 2000.

Hessisches Ministerium f. Frauen, Arbeit und Sozialordnung (Hg.): Kinderarbeit in Hessen. Wiesbaden 1994.

ILO: Eine Zukunft ohne Kinderarbeit. Bericht des Generaldirektors. Gesamtbericht im Rahmen der Folgemaßnahmen zur Erklärung der IAO über grundlegende Prinzipien und Rechte bei der Arbeit. Internationale Arbeitskonferenz 90. Tagung 2002, Bericht 1 (B), Genf 2002.

Protagonistas – Revista por la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, (2002)16, S. 3 – 5.

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW (Hg.): Kinderarbeit. Münster 1991.

Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen (Hg.): Kinderarbeit im Land Brandenburg. Potsdam 1994.

Morrow, V.: Warum englische Kinder neben der Schule arbeiten. In: Zeiher H./Hengst, H.: Die Arbeit der Kinder. Kindheitskonzept und Arbeitsteilung zwischen den Generationen. Weinheim/München: Juventa 2000, S. 143 – 158.

NATs Revista Internacional desde los niños/as y Adolescentes Trabajadores, V(2002), 9 Noviembre 2002, S. 117 – 124.

Nieuwenhuys, O.: Children's Lifeworlds. Gender, welfare and labour in the developing world. London/New York: Routledge 1994.

Nöthen, M.: Die KinderRÄchTZÄnker. Der Entwurf des autonomen Kindes und seine Bedeutung für die generationale Ordnung. Wuppertal: Unveröffentlichte Diplomarbeit 2000.

Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hg.): Kinderarbeit in Deutschland. Bericht der Bundesregierung. Sozialpolitische Umschau, (2000)168.

Schildkrout, E.: Children's work reconsidered. In: International Social Science Journal, XXXII(1980)3, S. 479 – 489.

Senatsverwaltung für Soziales Berlin (Hg.): Kinderarbeit in Berlin. Unveröffentlichter Bericht 1994.

Sixth African Meeting of Working Children and Youth. Temporary Synthesis. April 2003.

Thüringer Landesamt für Soziales und Familie (Hg.): Kinderarbeit im Freistaat Thüringen. Suhl 2000.

Zeiher H./Hengst, H.: Die Arbeit der Kinder. Kindheitskonzept und Arbeitsteilung zwischen den Generationen. Weinheim/München: Juventa 2000.



Dr. Beatrice Hungerland, geb. 1962, Sozialwissenschaftlerin, Koordinatorin des DFG-Projekts ‚Kinder und Arbeit‘ an der Technischen Universität Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Soziologie der Kindheit, Familiensoziologie, Gender studies, Arbeitssoziologie, qualitative Sozialforschung.

Anne Wihstutz, geb. 1969, M.A. Soziologie, Dipl.-Sozialpädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Internationalen Akademie (INA) an der FU Berlin, Mitarbeiterin im DFG-Projekt ‚Kinder und Arbeit‘, Promotion zum Thema ‚Die Anerkennung von Kindern über Arbeit‘, Berufserfahrung als Sozialpädagogin in Lateinamerika und Afrika.



Asit Datta

Aspekte der Kindheit

Zusammenfassung: Der Beitrag stellt in zehn Thesen die Geschichte und Definitionen von Kindheit kritisch dar.

Kindheit zu definieren ist nicht kinderleicht. Wenn man den Sozialstatus ‚Kind‘ und das daraus abgeleitete Rechte abzieht, bleibt fast nichts übrig. Das einzige Kriterium ist vielleicht die (biologische) Entwicklungsphase als eine Phase des Lebens. Das Problem beginnt, sobald versucht wird, diese Lebensphase für alle Regionen der Welt altersmäßig festzulegen. Die ist nicht nur deshalb so, weil die Entwicklung in unterschiedlichen Regionen der Welt verschieden verläuft, sondern auch der sogenannte Reifeprozess in ein und derselben Region wegen der veränderten Lebensbedingungen und Nahrungsgewohnheiten im Wandel ist. Zudem spielt das ökonomische Interesse eines Landes eine wichtige Rolle, wann ein Staat einen Menschen als ‚erwachsen‘ einstuft. Ein Indiz für diese These ist der Zeitraum, den internationale Organisationen gebraucht haben, um festzulegen, bis wann ein Mensch ein Kind ist. Den ersten Versuch unternahm die International Labour Organisation (ILO) 1919. Festgelegt wurde das Alter erst am 20.11.1989 mit dem UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Demnach ist jeder Mensch ein Kind, der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat (Art.1). Allerdings lässt dieser Artikel noch eine Hintertür offen, ‚so weit die Volljährigkeit nach dem auf das Kind anzuwendenden Recht nicht früher eintritt.‘ Dass damit das Problem der Altersfestlegung noch lange nicht gelöst ist, sieht man daran, dass zusätzlich noch ein Übereinkommen (ILO, Nr.182, 1999) über die schlimmsten Formen der Kinderarbeit und ein Zusatzprotokoll zur Konvention über die Rechte des Kindes (im Jahre 2000 in Genf; vgl. Schmid/Schmid, S.147ff) verabschiedet werden mussten. So wie die Frage des Alters noch nicht gelöst ist, so gibt es eine Reihe unterschiedlicher Konzeptualisierungen von Kindheit. Einige davon werden im Folgenden in Form von Thesen vorgestellt.

1. Kindheit als Lebensphase: Unabhängig von der Kontroverse über die Dauer der Kindheit bleibt unstrittig, dass Kindheit eine Lebensphase ist. Es gibt verschiedene Modelle der Lebensphasen, -zyklen, -krisen in allen Regionen der Welt. Kindheit ist ein Teil in diesen Modellen. Im Vier-Phasen-Modell der Hindus oder Buddhisten, im 14-Phasen-Modell von Romano Guardini, im Fünf-Phasen-Modell

von Charlotte Bühler, im Vier-Phasen-Modell von Levinson und auch im Acht-Phasen-Modell des Lebens von Erikson, ist Kindheit immer dabei (Lenzen, S.50ff; Erikson, 1979, S.150f).

2. Kindheit als ein Produkt der bürgerlichen Familie: Ein Kind war ein Kind in der ‚Hätschelperiode‘, ‚wenn es noch ein kleines drolliges Ding war, [konnte es] auf eine oberflächliche Gefühlszuwendung rechnen [...] Wenn es ihm überhaupt gelang, die ersten Gefahren zu überstehen, dann geschah es nicht selten, dass die Familie es weggab. Diese Familie setzte sich zusammen aus dem Elternpaar und den Kindern, die es bei sich behielt‘ (Ariès 1998, S.46). Die Großfamilie, meint Ariès, existierte nur im Kopf von Alberti im Florenz des 15. Jahrhunderts und in der Einbildung französischer Soziologen des 19. Jahrhunderts (ebd.). ‚Die Vorstellung, dass [...] ein Kind eine vollständige menschliche Persönlichkeit verkörperte, wie wir heute glauben, kannte man nicht‘ (ebd., S.99). Kindheit, wie wir sie heute kennen, ist nicht einmal 200 Jahre alt. Kindheit ist ein Produkt des 18. Jahrhunderts, als ‚die Herrschaft der Kleinfamilie‘ (v. Hentig, Vorwort. In: Ariès 1998, S.11) begann und zwar ‚in den Schichten, die sich den Luxus des Sentiments leisten konnten‘ (ebd., S.10). Ähnliches behauptet Neil Postman, wobei er die ‚Erfindung‘ der Kindheit auf ein Jahrhundert früher (also das 17. Jahrhundert) verlegt (Postman 1999, S.147; siehe auch These 9).



Versammlung von Kindern auf der Straße in Nicaragua (Foto: Manfred Liebel)



Kinder im Projekt „solidarische Landwirtschaft“ in Chile (Foto: Marek Höhn)

3. *Kindheit gab und gibt es überall in der Welt:* So lautet die Gegenthese zu Ariès und Postman von Jochen Martin und August Nitschke. „Wir haben viele Zeugnisse dafür, dass Kinder in allen Jahrhunderten und bei allen Völkern gewünscht wurden [...] In vielen Jahrhunderten und Kulturen wurde Kindern außerdem eine besondere Beziehung zu Gott und Göttern zugeschrieben“ (Martin/Nitschke 1986, S.12f). Während Ariès sich bei seiner Geschichte auf Europa im Allgemeinen und Frankreich im Besonderen konzentriert (Postman nimmt die Geschichte der USA hinzu), behandeln die Autoren des von Martin und Nitschke herausgegebenen Buches *Kindheit* sowohl zeitlich als auch räumlich viel umfassender.

4. *Kindheit als Alptraum:* Die Geschichte der Kindheit ist ein Alptraum, aus dem wir gerade erwachen, schreibt Lloyd de Mause: „Je weiter wir in die Geschichte zurückgehen, desto unzureichender wird die Pflege der Kinder, die Fürsorge für sie, desto größer die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder getötet, ausgesetzt, geschlagen, gequält, und sexuell missbraucht wurden“ (de Mause 1997, S.12)

5. *Kindheit ist Klassenkindheit:* Die These der Kindes-tötung und -misshandlung wird von Erna M. Johansen bestätigt (1978, S.51), wobei sie die Sozialgeschichte der Kindheit als Standesgeschichte interpretiert. Bis zur Industriellen Revolution gehörten alle Kinder – ausgenommen die Patrizierkinder – zu dem niedrigen Sozialstand.

6. *Kindheit als soziales Konstrukt:* Kindheit [...] existiert in den Köpfen Erwachsener als verlorenes Paradies, als unerreichbares Utopia, als Erinnerung an erlebte Ohnmacht“ (Hengst 1990, S.11). Dies ist ein Konstrukt. Das andere, das soziale Konstrukt wird folgendermaßen beschrieben: „Kindheit wird nicht mehr an Altersphasen gekoppelt, [...] sondern an Strukturmerkmale, die die Phase der Kindheit von der der Erwachsenenheit generell unterscheiden. [...] Die neuere soziologische Kindheitsforschung [sieht] in Abgrenzung strukturfunktionalistische Auslegungen in der bestehenden Altersgraduierung in komplexen

Gesellschaften weniger die Voraussetzung für die Übernahme von Rollen und Werten, sondern vor allem die gesellschaftliche Verteilung von Macht, Zugangsrechten und [ökonomischen] Ressourcen zwischen den Generationen (Mierendorff/Olk 2002, S. 134). Auch Postman behauptet, dass Kindheit ein gesellschaftliches Konstrukt sei (Postman 1999, S.147).

7. *Kindheit als Verfalls- und Fortschritts-geschichte:* Dieter Lenzen gruppiert Hauptrichtungen der Kindheitsgeschichte in sechs Thesen: Verfalls-, Fortschritts-, Klassen-, Erziehungs-, Demarkationsgeschichte und als geschichtslose Selbstanklage (einige davon sind oben vorgestellt), um anschließend zu seinem Thema „Mythologie der Kindheit“ und zum „Kindheitsmythos“ zu kommen, wobei Lenzen den Unterschied zwischen

dem mythischen und wissenschaftlichen Denken ausarbeitet (Lenzen 1985, S.16ff).

8. *Institutionalisierte Kindheit:* Ellen Key rief das Jahrhundert des Kindes aus – gemeint war das 20. Jahrhundert (schwedische Ausgabe 1900, deutsche Erstausgabe Berlin 1902). Honig beschreibt jetzt das 20. Jahrhundert u.a. als einen Prozess der Institutionalisierung der Kindheit. Das Kindsein wird negativ definiert als Nicht-Erwachsensein durch den normativen Ausschluss der Kinder von der Erwerbswelt. Gleichzeitig wird die Kindheit sozialstaatlich vergesellschaftet (Honig 2002, S. 318f).

9. *Das Verschwinden der Kindheit:* Schon vor 20 Jahren stellte Postman die These auf: Erst die Erfindung des Buchdrucks (Gutenberg um 1455) schaffte eine Trennung zwischen den Erwachsenen (die lesen konnten und deshalb Zugang zum ‚Geheim‘-Wissen hatten) und Kindern (die keinen solchen Zugang hatten). Das Massenmedium Fernsehen hebt diese Trennung auf (Postman 1983, S.137ff). Obgleich diese These schon damals sehr fragwürdig war, wurde sie seinerseits heftig diskutiert. Fragwürdig war sie u.a. deshalb, weil a) nicht Gutenberg um 1455 den Buchdruck erfunden hatte (die Chinesen kannten den Buchdruck viel früher) und b) auch nach Gutenberg nicht alle Erwachsenen lesen und schreiben konnten. Mittlerweile hat der Personalcomputer (PC) über die Frage der Wissensmacht möglicherweise zugunsten der Kinder entschieden. Es gibt eine Reihe von ähnlichen Thesen wie Verinselung der Kindheit, Kindheit im Wandel: Kriegs-, Wohlstands-, Konsum und Markenkinder u.ä. Mit dem Verweis auf Literatur (Mierendorff/Olk 2002, Fölling-Albers 1995, Preuss-Laussitz 1993 u.a.) gehe ich zur letzten These über.

10. *Kindheit in der Globalisierung:* Die Globalisierung hat eine Polarisierung und Stratifizierung der Weltbevölkerung in globalisierte Reiche und lokalisierte Arme hervorgebracht, meint Zygmunt Bauman. Eine Spaltung zwischen Arm und Reich, die es immer gegeben hat, hat die Globalisierung ‚unheilbar und unüberwindbar‘ gemacht (Bauman, in Beck 1997b,

S. 315ff; 331). Dies bleibt nicht ohne Wirkung auf die Kindheit. Während ein Teil der Kinder, genauer Kinder der globalisierten Reichen, sich im Verhalten und Konsum immer mehr angleichen – sie tragen Kleider derselben Markenfabrikate, sehen dieselben TV-Sendungen, hören dieselben CDs, essen in internationalen Fast-Food-Restaurants, besuchen nicht selten dieselben oder ähnliche Privatschulen – nimmt die Zahl der lokalisierten armen Kinder überall auf der Welt zu. Der Grad der Benachteiligung von sozial schwachen Gruppen in unterschiedlichen Weltregionen mag verschieden sein, unverkennbar scheint aber die Spaltung auch in den reichen Regionen. Ein Indiz dafür ist das Ergebnis der PISA-Studie. In Belgien und Deutschland erzielen die sozial schwachen und Migrantenkinder das schlechteste Ergebnis (Deutsches PISA-Konsortium 2000, S. 384; 395). Dass die Zahl der armen Kinder zunimmt und die Lage derselben in Deutschland z.B. sich verschlechtert zeigen u.a. zwei Studien der Arbeiterwohlfahrt (AWO 2000; 2003).

Modebegriffe wie ‚Welt- und Staatengemeinschaft‘, die zunehmend von Politikern als Phrasen gebraucht werden, verschleiern die realen ökonomischen Hierarchien und Machtverhältnisse. Die Kluft zwischen den reichen und armen Ländern, wie die UNDP-Berichte jährlich dokumentieren, wächst unaufhaltsam. Wenn Ralf Dahrendorf Recht hat („Globalisierung bedeutet, dass Konkurrenz groß – Solidarität kleingeschrieben wird“, in: Beck 1998, S. 48) kommen die sozial schwachen Bevölkerungsgruppen noch mehr in Bedrängnis.

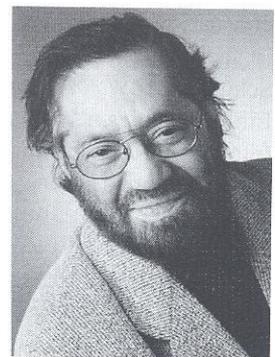
Die Geschichte der Kindheit verläuft in unterschiedlichen Regionen verständlicherweise völlig anders, wie Martin/Nitschke (1986) und Krüger/Grunert (2002) hinreichend dargestellt haben. Die Globalisierung bewirkt, wie erwähnt, zugleich eine gewisse Homogenisierung und Diversifizierung (vgl. Pieterse und Robertson in Beck 1998, S. 87ff und S. 192ff).

Da der ohnehin schwache Staat in den Entwicklungsländern im Zuge der Globalisierung noch schwächer wird (Bauman), ist zu befürchten, dass er seine sozialen Aufgaben, die er schon früher nicht so ernst genommen hat, noch mehr vernachlässigt. So bleiben die schönen UN-Resolutionen, wie Armutsbekämpfung und Bildung für alle nur als Absichtserklärungen, ohne Chance, diese zu verwirklichen.

Die entscheidende Frage lautet: Wie kann man einer Benachteiligung der Benachteiligten entgegenwirken? Darauf hat das UNDP schon 1999 (S.1) eine Antwort gegeben: „Globalisierung bietet enorme Chancen für menschlichen Fortschritt – aber nur bei stärkerer Steuerung“. Das heißt. Die Politik soll sich nicht der Ökonomie unterordnen, sondern das Primat der Handlung zurückgewinnen, indem sie die Rahmenbedingungen festlegt, innerhalb der sich die Globalisierung entfalten darf. Davon wird abhängen, ob die Geschichte der Kindheit ohne die kulturellen Unterschiede zu verwischen in Nord und Süd, in West und Ost einen anderen, positiven Verlauf in diesem Jahrhundert nimmt.

Literatur

- Ariès, Philippe:** Geschichte der Kindheit, mit einem Vorwort von Hartmut von Hentig, München 1998 (12. Aufl.).
- AWO (Hg.):** Gute Kindheit – schlechte Kindheit (von Beate Hock u.a., ISS). Frankfurt/M. 2000.
- AWO (Hg.):** Armut im frühen Grundschulalter (Gerda Holz und Susanne Skoluda, ISS). Frankfurt/M. 2003.
- Beck, Ulrich:** Was ist Globalisierung? Frankfurt/M (FFM)1997(a).
- Beck, Ulrich (Hg.):** Kinder der Freiheit, Frankfurt/M. 1997 (3. Aufl.) (b).
- Beck, Ulrich (Hg.):** Perspektiven der Weltgesellschaft. Frankfurt/M. 1998.
- Charta des Kindes,** verabschiedet von der UNO am 20.11.59, in: EPD-Dritte-Welt-Information (1987) 1/2, S.9.
- Datta, Asit:** Kindheit, Kinderarbeit und Kinderrechte. In: Johannsen, Friedrich/Noormann, Harry (Hg.): Lernen für eine bewohnbare Erde. Festschrift für Ulrich Becker. Münster/Gütersloh 1990, S. 52 – 59.
- Datta, Asit:** Kinder, Kinder – Anmerkungen zu Kindheit, Kinderarbeit und Kinderrechten, in: ZEP 22 (1999) 4, S.15 – 19.
- Datta, Asit:** Kindheit ohne Kindheit. Kinderarbeit und ihr Missbrauch in Indien, in: DÜ (1987) 4, S.75 – 78 (Thema des Heftes: Das Jahrhundert des Kindes – eine Bilanz).
- de Mause, Lloyd (Hg.):** Hört ihr die Kinder weinen? Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit, Frankfurt/M. 1997 (9. Aufl.).
- Deutsches PISA-Konsortium (Hg.):** PISA 2000. Opladen 2001.
- Erikson, Erik H.:** Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart 1971.
- Erikson, Erik H.:** Identität und Lebenszyklus. Frankfurt/M 1979 (5. Aufl.).
- Fölling-Albers, Maria (Hg.):** Veränderte Kindheit – veränderte Grundschule. Frankfurt/M. 1995 (6. Aufl.).
- Hengst, Heinz (Hg.):** Kindheit in Europa – zwischen Spielplatz und Computer. Frankfurt/M. 1990 (6. Aufl.).
- Honig, Michael-Sebastian:** Geschichte der Kindheit. In: Krüger/Grunert, a.a.O., S. 309 – 349.
- Johansen, Erna M.:** Betrogene Kinder. Eine Sozialgeschichte der Kindheit. Frankfurt/M. 1978.
- ILO (Hg.):** Neues Übereinkommen über die schlimmsten Formen der Kinderarbeit. In Die Welt der Arbeit (1999) 30.
- ILO (Hg.):** Eine Zukunft ohne Kinderarbeit. Genf 2002.
- Krüger, Heinz-Herrmann/Grunert, Cathleen (Hg.):** Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Opladen 2002.
- Key, Ellen:** Das Jahrhundert des Kindes, Weinheim/Basel 1992.
- Lenzen, Dieter:** Mythologie der Kindheit. Reinbek 1985.
- Martin, Jochen/Nitschke, August (Hg.):** Zur Sozialgeschichte der Kindheit. Freiburg/München 1986.
- Mierendorff, Johanna/Olk, Thomas:** Gesellschaftstheoretische Ansätze. In: Krüger/Grunert, a.a.O.; S. 116 – 163.
- Postman, Neil:** Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt/M. 1983.
- Postman, Neil:** Die zweite Aufklärung. Berlin 1999.
- Preuss-Lausitz, Ulf:** Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg. Weinheim/Basel 1991 (3. Aufl.).
- Preuss-Lausitz, Ulf:** Die Kinder des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt im Jahr 2000. Weinheim/Basel 1993.
- Schmid, Margrit/Schmid, Alice:** I killed people. Wenn Kinder in den Krieg ziehen, Göttingen 2001. (enthält das Zusatzprotokoll zu o.e UN-Konvention über die Rechte des Kindes, vom Januar 2000)
- UNDP (Hg.):** Bericht über die Menschliche Entwicklung. Bad Honnef 1999 – 2002.



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

Menschenrechte machen Schule – als Unterrichtsfach

Menschenrechte? Eine wichtige Sache, kein Zweifel. In Straßeninterviews, geführt von SchülerInnen während des Irak-Kriegs im Frühjahr 2003, signalisierten befragte PassantInnen, sie wüssten Bescheid. Allerdings: Niemand konnte erklären, was die Menschenrechte eigentlich sind. Die SchülerInnen waren sich einig: Ein ernüchterndes Ergebnis.

Menschenrechte als Unterrichtsfach

Die InterviewerInnen waren die ersten SchülerInnen ihrer Schule, die das neue Unterrichtsfach Menschenrechte besuchten. Im Schuljahr 2002/03 führte die Freie Waldorfschule Innsbruck (Österreich), eine private Gesamtschule mit Öffentlichkeitsrecht, auf Initiative des Tiroler Instituts für Menschenrechte und Entwicklungspolitik das neue Fach in der 11. Schulstufe ein. Unter der wissenschaftlichen und pädagogischen Leitung des Instituts übernahm die Schule damit eine Vorreiterrolle. Erstmals wurden die Menschenrechte an einer Schule als Pflichtfach etabliert.

Weder in Deutschland noch in Österreich sind die Menschenrechte bislang als eigenes Schulfach institutionalisiert. In Deutschland wird in der Empfehlung der Kultusministerkonferenz „zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule“ (www.kmk.org/doc/beschl/menschr.pdf) lediglich festgehalten, dass Menschenrechtsbildung „Aufgabe für den gesamten Unterricht“ sei. Die nur in Nordrhein-Westfalen als Erlass umgesetzte Empfehlung (Rosemann 2002) schreibt den Menschenrechten damit den Status eines „Unterrichtsprinzips“ zu. In Österreich gibt es kein vergleichbares Dokument; der Grundsatzterlass des zuständigen Bundesministeriums zur „Politischen Bildung in den Schulen“ (www.politische-bildung.at) betrifft eben diese und nicht die Menschenrechtsbildung. Dies zeigt sich u.a. daran, dass zwar als „im Rahmen der Lehrpläne“ anzustrebendes Ziel auch die Förderung der Fähigkeit und Bereitschaft angeführt wird, „für unantastbare Grundwerte, wie Freiheit und Menschenwürde, einzutreten“, dies jedoch an fünfter und letzter Stelle – nach der Weckung des Verständnisses für die Aufgaben der Landesverteidigung.

Erlebnis- und Erfahrungsräume

Ist ein Schulfach Menschenrechte überhaupt erstrebenswert? Klar ist, dass dadurch die Beschäftigung mit der Thematik in den anderen Fächern nicht ersetzt werden kann, soll und darf. Werden die Menschenrechte dort ausgeblendet, ist auch dies ein Statement zu ihrem Stellenwert, das von den SchülerInnen wahrgenommen wird. Den Hintergrund für die Einführung des neuen Faches in Innsbruck bildeten jedoch folgende Überlegungen:

- Die Thematisierung der Menschenrechte im Rahmen anderer Fächer ist nicht ausreichend, weil dort aus Zeitgründen eine fachspezifische, letztlich reduktionistische Perspektive eingenommen werden muss. Im Vordergrund stehen immer das eigentliche Fach und dessen Inhalte. Auf die Grund-

struktur der Menschenrechte, den Zusammenhang zwischen dem Eigenen und dem Fremden, den eigenen Rechten und jenen der anderen (Pehm 2003), kann damit nicht im erforderlichen Maß eingegangen werden. Vor allem fehlt die Zeit, diesen Zusammenhang mit Bezug auf ihre konkrete Lebenswirklichkeit für die SchülerInnen erleb- und erfahrbar zu machen.¹ Ein eigenes Fach eröffnet die nötigen Erlebnis- und Erfahrungsräume.

- Das noch oft genug anzutreffende hierarchische LehrerIn-SchülerIn-Verhältnis ist für die Menschenrechtsbildung kontraproduktiv. Sie kann glaubwürdig nur dialogisch gestaltet werden, was heißt, „die eigenen Augenbinden zu erkennen, sie beizeiten abzulegen und sie nicht über andere zu legen“ (Stöger 2000, 230). In einem eigenen Fach können gewohnte Wege leichter verlassen und kann ein dialogisch-reflexiver Zugang abseits des Notendrucks gewählt werden.

- Werden die Menschenrechte in anderen Fächern als ein Thema unter anderen angesprochen, sind Schwerpunktsetzung und Materialauswahl oft wenig transparent. Die methodische Umsetzung orientiert sich mehr an den Konzepten des eigentlichen Faches als an jenen der Menschenrechtsbildung. Ein Schulfach Menschenrechte macht ein professionelles, transparentes Vorgehen von vornherein unumgänglich.

- Der Status eines eigenen Faches sichert finanzielle und personelle Ressourcen.

- Die Präsenz in Stundenplan und Schulzeugnissen ist ein Signal für den zentralen Stellenwert der Menschenrechte.

Blockunterricht statt „Häppchen“

Da die meisten Fächer an der Innsbrucker Waldorfschule in Form vierwöchiger Blöcke unterrichtet werden, findet auch der Menschenrechtsunterricht in dieser Form statt. Zur Verfügung stehen montags bis donnerstags je zwei Schulstunden. Im Vergleich zur üblichen häppchenartigen Lektionsform ermöglicht dies ein intensiveres Arbeiten an der Thematik und die kontinuierliche Reflexion der damit verbundenen Prozesse und Erlebnisse.

Die an Waldorfschulen anstelle der Benotung übliche Beurteilung in beschreibender Form erlaubt nach Abschluss des Blocks das Eingehen auf individuelle Erkenntnisprozesse, deren Reflexion und ein diesbezügliches Feedback – eine Form, die der Thematik mehr entspricht als die Benotung.

Wahrnehmen, Verstehen, Handeln

Im Unterricht selbst werden als Grundlage zunächst Kenntnisse bezüglich der Menschenrechte, ihrer Geschichte und ihres aktuellen Stellenwerts gemeinsam erarbeitet, bevor ein auf Interessen und Lebenswirklichkeit der SchülerInnen abgestimmter Schwerpunkt vertieft wird. Ein Dreischritt aus Wahrnehmen, Verstehen und Handeln soll Kopf, Herz und Hand gleichermaßen einbeziehen: Nur die Verbindung von Theorie und Praxis ermöglicht eine nachhaltige Auseinandersetzung mit den Menschenrechten. Eine zentrale Rolle spielt daher die erwähnte Erfahrung der Beziehung zwischen dem Eigenen und dem Fremden. Sie ist der Schlüssel zur Erkenntnis, dass die Verwirklichung der Menschenrechte für jeden

Porträt Porträt Porträt Porträt Porträt Porträt Porträt Porträt Porträt Porträt

selbst mit ihrer Durchsetzung für jeden anderen verbunden ist. Am Ende eines Blocks wird das Erarbeitete weitergegeben, indem es in einem von den SchülerInnen gestalteten Rahmen öffentlich vorgestellt wird.

Eine Übertragung dieses Modells² auf die Ebene staatlicher Schulen scheint in dieser Form zwar wenig realistisch. Die Initiative kann und soll jedoch für alle im Bildungsbereich tätigen Menschen Anregung, Ermutigung und Anstoß sein, Ähnliches zu initiieren, um den Menschenrechten in der schulischen Bildung einen höheren Stellenwert zu verschaffen.

Raimund Pehm

Anmerkungen

1 Ein praktisches Beispiel für die Realisierung dieses Ansatzes gibt Jenewein 1999.

2 Mehr Informationen unter www.human-rights.at, Anfragen an presse@human-rights.at.

Literatur

Jenewein, Ursula: Fremdes vertraut machen – Vertrautes fremd machen. Menschenrechtserziehung an der Freien Waldorfschule Innsbruck. Ein Projektbericht. Innsbruck 1999 (time-Dokumentation, Nr. 1).

Pehm, Raimund: Der Mensch mit dem Menschen. Menschenrechtsbildung vor dem Hintergrund des dialogischen Prinzips Martin Bubers. Innsbruck 2003 (time-Arbeitspapier, Nr. 1).

Rosemann, Nils: Die rechtlichen Grundlagen von Menschenrechtserziehung. In: ZEP 25(2002)4, S. 22 – 26.

Stöger, Peter: Martin Buber. Der Pädagoge des Dialogs. Szombathely 2000.

Raimund Pehm ist Mitarbeiter des Tiroler Instituts für Menschenrechte und Entwicklungspolitik in Innsbruck und Koordinator des Projekts ‚Meine Rechte – Deine Rechte: Menschenrechte als Unterrichtsfach‘; derzeit Abschluss des Studiums der Politikwissenschaft und Pädagogik an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, Forschungsschwerpunkte: Flucht und Asyl, Migration, Menschenrechte und Menschenrechtsbildung.



**50 JAHRE UNICEF.
FEIERN HILFT NICHT. SPENDEN SCHON.**

In den letzten 50 Jahren haben wir viele Kinderarbeiter vor Ausbeutung geschützt. Aber 250 Millionen Kinder müssen immer noch schuften bis zum Umfallen. Helfen Sie, bitte. Danke!
Spendenkonto 300 000, Sozialbank Köln (BLZ 370 205 00).

www.unicef.de |  unicef

Fachtagung „Zu klein für die große Welt?“ Zwischenbilanz des Projektes „Kinder entdecken die Eine Welt“ in Brandenburg

Vom 14. bis 15. April 2003 wurde in Blankensee bei Potsdam Bilanz gezogen. Auf der Tagung, die in Kooperation mit dem Sozialpädagogischen Fortbildungswerk Brandenburg und unter der Schirmherrschaft von Landesbildungsminister Steffen Reiche durchgeführt wurde, konnten unter den 35 Teilnehmenden auch Gäste u.a. aus Thüringen und Rostock begrüßt werden.

Nach zwei absolvierten Projektjahren wurden die Ergebnisse, Erfahrungen und Probleme des Projektes „Kinder entdecken die Eine Welt. Globales/Interkulturelles Lernen im Kindergarten und Kinderklub“ der Regionalen Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule, Brandenburg e. V. (RAA) einer (selbst)kritischen Diskussion unterzogen.¹ Bei dem Vorhaben werden noch bis Ende dieses Jahres PädagogInnen mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen zum Einsatz kommen. Die letzte Arbeitsphase nach den diesjährigen Sommerferien umfasst außerdem die Fertigstellung methodisch-didaktischer Materialien und eine umfangreiche Auswertung.

Die Fragestellung des Titels der Tagung zielte darauf ab, zum einen das dem Projektkonzept der RAA zu Grunde liegende offene Konzept des Globalen Lernens in seiner Anwendung insbesondere für die „Kleinen“ (Kinder im Kindergarten) zu prüfen, als auch zum anderen die Wirkung des zeitlich und auf 60 Gruppen limitierten Vorhabens auf die „große Kita-Welt“ in Brandenburg mit rund 1.900 Einrichtungen einzuschätzen.

Durch die Diskussion des Themenkreises Bildung im Elementarbereich und an außerschulischen Lernorten in Folge der PISA-Studie sieht sich auch dieses Projekt einer größeren Aufmerksamkeit gegenüber. Es haben sich mehr Brandenburgische Kindergärten um eine Teilnahme beworben als berücksichtigt werden können. In jedem der drei Projektjahre ist die Teilnahme von 20 Kindergruppen möglich, womit ca. 1.000 Kinder in den Altersgruppen fünf bis sechs Jahre sowie acht bis zwölf Jahre einbezogen werden. Damit ist es das umfangreichste derartige Bildungsvorhaben Globalen Lernens im ostdeutschen Kita-Bereich.

Die RAA orientiert sich dabei aktuell u.a. an der im Oktober 2001 durch den Bildungskongress „Brandenburgische Perspektiven“ zum Globalen Lernen verabschiedeten Erklärung, in der die Notwendigkeit betont wird, dass „der Bildungsauftrag einer Erziehung zur Solidarität, Toleranz und Verantwortungsbewusstsein [...] verstärkt bereits in den Kindertagesstätten und in den Grundschulen wahrgenommen [wird]“ und „die Kompetenzen in Brandenburg lebender ausländischer Menschen wesentlich stärker in die Bildung einbezogen (werden)“.

Das Projektkonzept der RAA hält es für vorteilhaft, dass den Kindern Begegnungen mit „Fremden und Fremdem“ (im

Bundesland Brandenburg leben nur ca. 1,9 % ausländische Menschen!) durch eine Person mit einer gewissen Authentizität vermittelt werden. Das RAA-Projekt ermöglicht ihnen ein etwa viermonatiges Zusammensein – im Gegensatz zu den bei Projekttagen üblichen Kurzkontakten. Mit diesem Ansatz wird versucht, den durchaus vorhandenen Gefahren zu begegnen, dass erstens die PädagogInnen als typische VertreterInnen einer (National)Kultur (miss)verstanden werden, und zweitens die Erwachsenen/Erzieherinnen die interkulturellen Lernprozesse einseitig auf die „Ausländer“ gerichtet missdeuten und nicht ebenso auf die „deutsche“ Mehrheitsgruppe beziehen.

Pro Durchgang wird in jeder Kindereinrichtung in der Regel pro Woche eine Bildungseinheit mit ca. drei Stunden durchgeführt. In den Kindergärten sind die Pädagogen mit den Fünf- bis Sechsjährigen etwa von neun bis zwölf Uhr zusammen. Die Aktivitäten in den Kinderklubs, Horten oder Freizeiteinrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit finden an Nachmittagen statt. Die RAA arbeiten dabei auch im kleinstädtisch-ländlichen Raum Brandenburgs. Für einige der Einrichtungen ist die Kooperation mit den RAA eine Premiere mit externen Partnern gewesen.

Die Evaluierung der Arbeit der ausländischen PädagogInnen mit den Kindern durch das Institut für Angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung der Universität Potsdam hat u.a. die Einschätzung der Erzieherinnen aufgezeigt, dass die Kinder den ausländischen Pädagogen/die Pädagogin sowohl als Person als auch seine/ihre Angebote als überwiegend gut bis sehr gut fanden. Er/Sie wurde von den Kindern als freundlich und vertrauenswürdig empfunden und die Kinder hatten Spaß an den Angeboten.

Das Projekt hat gezeigt, dass unter seinen besonderen Bedingungen – relativ langfristiger Kontakt, Möglichkeiten für die Kinder zur differenzierten Wahrnehmung des Pädagogen als Persönlichkeit mit vielfältigen Merkmalen, Eigenschaften, Eigenheiten – Unsicherheiten und Vorbehalte „Fremden“ gegenüber abgebaut werden können.

Die Nachhaltigkeit des Bildungsangebotes, die durch die pädagogische Arbeit der ausländischen PädagogInnen in den Gruppen erzielt werden sollte, wird von den Erzieherinnen kritischer bewertet.

Bei den Kinderklubs sind weitere Überlegungen nötig, das Projektkonzept noch besser den Voraussetzungen und Bedingungen dem (semi)offenen Angebot der Einrichtungen und der freiwilligen, nachunterrichtlichen Teilnahme der Kinder anzupassen.

Außerschulische Lernorte bieten ohne fixierten Lehrplan und Notendruck gute Chancen für derartige Vorhaben. Bezüglich der mitunter wechselnden Teilnahmen der Kinder und für das flexible Aufgreifen der aktuell von ihnen gefragten Themen erfordern sie jedoch entsprechende Methoden.

Auf der Fachtagung wurde ein großer Stellenwert der Einschätzung der nachhaltigen Projektwirkungen eingeräumt, denn das RAA-Projekt hat sich den hohen Anspruch gestellt, auf die langfristige Einbindung von Inhalten und Methoden des Globalen Lernens in Konzepte der Kindertagesstätten sowie in die Fort- und Weiterbildung des dort beschäftigten

Personals hinzuarbeiten.

Es kann davon ausgegangen werden, dass einzelne Themen, Methoden und Materialien des Globalen/Interkulturellen Lernens in unterschiedlicher Qualität und Quantität in die Bildungsaktivitäten aller beteiligten Einrichtungen aufgenommen werden.

Die Fachtagung hat Folgendes deutlich gemacht: Nach einer Projektzeit von vier bis fünf Monaten besteht sowohl von Seiten der meisten beteiligten Kindergärten und Kinderklubs als auch der Pädagogen des Projektes weiterer Bedarf und Wunsch, 1) den Verlauf und die Ergebnisse des Projektes vor dem Hintergrund der konkreten Bedingungen des Kindergartens/Kinderklubs genauer auszuwerten; nicht zuletzt als Voraussetzung für 2) eine längere gemeinsame Arbeit, praktisch wie konzeptionell, welche die Kompatibilitäten des Globalen Lernens mit den verschiedenen Bildungsansätzen der jeweiligen Kindergärten konkret aufzeigen kann, um sie 3) möglicherweise und in einem langfristigen Prozess in die Kita-Konzepte für Bildung und Erziehung zu integrieren.

Im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten hat sich deshalb die Projektleitung entschlossen, das Konzept dahingehend zu ändern, mit einigen Kindergärten eine zweite Phase durchzuführen.

Einen weiteren Diskussionskern der Fachtagung in Blankensee bildete das Projektziel, die beteiligten Einrichtungen darauf zu orientieren und sie dabei zu unterstützen, Vorhaben des Globalen Lernens eigenständig durchzuführen.

Die RAA hatten deshalb Qualifizierungen für ein praxisorientiertes Basiswissen zum Globalen/Interkulturellen Lernen für alle im Projekt pädagogisch Tätigen und andere Interessenten angeboten. Als Organisationsform wurden Kurse im Umfang von 16 Stunden vereinbart. Es haben bisher sechs dezentrale Kurse stattgefunden, an denen insgesamt ca. 80 Erzieherinnen teilgenommen haben. Seitens der Erzieherinnen lassen sich Interesse nach praxisbezogener Weiterbildung, ein allgemein guter Zuspruch und die Zufriedenheit mit dem Angebot der RAA feststellen. Dies bestätigt auch die Evaluierung durch Dr. Gisela Führung von der Fachstelle für Entwicklungsbezogene Pädagogik des Comenius-Institutes.

Andererseits bleibt die Erfahrung der RAA zu verzeichnen, dass projektbegleitende Qualifizierungen an inhaltliche und zeitliche Grenzen stoßen. Unter den gegenwärtigen Arbeitsbedingungen der Kindergärten – nicht nur – in Brandenburg ist es bekanntlich schwierig, für derartige Qualifizierungen ausreichend Zeit zu organisieren. Anregungen von Teilnehmerinnen der Fachtagung aufgreifend, werden sich ab 2004 im Sozialpädagogischen Fortbildungswerk Brandenburg zumindest Möglichkeiten eröffnen, ausgewählte Themen des Globalen Lernens in das Programm aufzunehmen.

Uwe Prüfer

„Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung“ verliehen

Zum vierten Mal wurde am 23. Mai 2003 der „Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung“ vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) im Bonner Presseclub verliehen. Eröffnet von der Bonner Oberbürgermeisterin Bärbel Dieckmann und moderiert von Anke Hagedorn von der Deutschen Welle, zog die Veranstaltung knapp 100 Gäste an den Rhein. Der Preis gilt in der Weiterbildungsszene nicht nur als Qualitätssiegel, sondern als motivierender Impuls für die Bildungspraxis.

Ausgezeichnet wurden in diesem Jahr vier Projekte, die sich besonders um soziales Verstehen, Vernetzen und Integrieren bemühen und dies mit ungewöhnlichen Konzepten und Methoden umsetzen.

Ulrike von Gemmingen hat mit dem Projekt „Kunstvoll vernetzt“ an der Münchner Volkshochschule Bildungsprogramme für Erwachsene aller Bevölkerungskreise, unabhängig von Herkunft, Nationalität, Religion, Beruf oder Schulbildung entwickelt, das aus einem Pilotprojekt der interkulturellen Museumspädagogik hervorgegangen ist und in enger Zusammenarbeit mit Münchner Museen neue Wege für ein anderes Kunstverständnis anbahnt.

Rassismus und Fremdenfeindlichkeit entgegenzutreten ist das Ziel, das sich der Verein „Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung“ aus Münster (vertreten durch Sandra de Vries) seit seiner Gründung setzt. Mit seinem preisgekrönten Projekt „Kulturenwechsel“ vermittelt der Verein ethnologisches Know How für den Blick auf das Fremde: So sollen mit der „Dritt-Kultur-Perspektive“ Fähigkeiten für den interkulturellen Umgang vermittelt und Handlungsspielräume im Berufs- und Alltagsleben vergrößert werden.

Die Agentur für Soziales Lernen „mehrwert“ aus Stuttgart (vertreten durch Gabriele Bartsch) ermöglicht seit dem Jahr 2000 im „Lernen in fremden Lebenswelten“ Auszubildenden, Schülern, Lehrern und Führungskräften ein lebendiges und praxisnahes Lernen durch eine zeitlich befristete Hospitation in sozialen Einrichtungen. Dadurch konnten schon mehr als 1500 Menschen Grunderfahrungen in fremden sozialen Lebenswelten ermöglicht werden.

Der von Jutta Thinesse-Demel und Ulrike Bergmann initiierte Münchener Lehrgang „Kulturkurator/in“ ist eine berufsbegleitende Qualifizierung, die auf eine selbstständige Tätigkeit an der Schnittstelle der Berufsfelder Erwachsenenbildung, Kultur und Tourismus vorbereitet. Schon jetzt gibt es 41 ausgebildete Kulturkuratorinnen und das Projekt kann sich zukünftig in europäischen Partnerschaften multiplizieren.

Red./Marianne Massing

Anmerkung

1 Zu Ideen, Zielen und Themen des Projektes; vgl. ZEP 25(2002)1, S. 40 – 41.

Weitere Informationen: www.die-bonn.de/portrait/innovationspreis/

BDW BDW BDW BDW BDW BDW BDW BDW BDW BDW

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft / Kommission Bildungsforschung mit der Dritten Welt

Resolution der UN zur Dekade für Nachhaltige Entwicklung verabschiedet

Am 21. Februar 2003 hat die Vollversammlung die folgende Resolution angenommen, die wir hier im Original dokumentieren (Red.).

Resolution adopted by the General Assembly [on the report of the Second Committee (A/57/532/Add.1)] 57/254. United Nations Decade of Education for Sustainable Development

The General Assembly,

Recalling chapter 36 of Agenda 21, on promoting education, public awareness and training, adopted at the United Nations Conference on Environment and Development, held in Rio de Janeiro, Brazil, in 1992;¹

Reaffirming the internationally agreed development goal of achieving universal primary education, in particular that, by 2015, children everywhere, boys and girls alike, will be able to complete a full course of primary schooling,

Appreciating the contribution made by the Commission on Sustainable Development to the issue of education for sustainable development since the United Nations Conference on Environment and Development,

Welcoming the fact that the Plan of Implementation of the World Summit on Sustainable Development ("Johannesburg Plan of Implementation") confirmed the importance of education for sustainable development and recommended that the General Assembly consider adopting a decade of education for sustainable development starting in 2005,²

Emphasizing that education is an indispensable element for achieving sustainable development,

1. *Decides* to proclaim the ten-year period beginning on 1 January 2005 the United Nations Decade of Education for Sustainable Development;

2. *Designates* the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization as the lead agency for the promotion of the Decade, and requests it to develop a draft international implementation scheme, clarifying its relationship with the existing educational processes, in particular the Dakar Framework for Action adopted at the World Education Forum³ and the United Nations Literacy Decade,⁴ in consultation with the United Nations and other relevant international organizations, Governments, non-governmental organizations and other stakeholders, with a view to providing recommendations for Governments on how to promote and improve the integration of education for sustainable development in their respective educational strategies and action plans at the appropriate level;

3. *Invites* Governments to consider the inclusion of measures to implement the Decade in their respective educational strategies and action plans by 2005, taking into account the international implementation scheme to be prepared by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization;

4. *Decides* to include in the provisional agenda of its fifty-eighth session an item entitled "United Nations Decade of Education for Sustainable Development".

Anmerkungen

1 See *Report of the United Nations Conference on Environment and Development, Rio de Janeiro, 3–14 June 1992* (United Nations publication, Sales No. E.93.I.8 and corrigenda), vol. 1: *Resolutions adopted by the Conference*, resolution 1, annex II.

2 See *Report of the World Summit on Sustainable Development, Johannesburg, South Africa, 26 August–4 September 2002* (United Nations publication, Sales No. E.03.II.A.1 and corrigendum), chap. I, resolution 2, annex.

3 See United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *Final Report of the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26–28 April 2000* (Paris, 2000).

4 See resolution 56/116.

Journalistenseminar zur UNO-Weltdekade der Alphabetisierung

Am 17. Juni 2003 fand anlässlich der Weltalphabetisierungsdekade der Vereinten Nationen (2003 – 2014) in Hamburg ein Seminar des UNESCO-Instituts für Pädagogik und der Deutschen UNESCO-Kommission statt. Der Rahmen für die UN-Dekade ergibt sich aus den auf dem Weltbildungsforum in Dakar verabschiedeten Zielen. Bis zum Jahr 2015 sollen alle Kinder weltweit Zugang zu kostenfreier Grundschulbildung haben und die Zahl der erwachsenen Analphabeten soll halbiert werden, die derzeit bei geschätzten 862 Millionen liegt.

Auf dem Hamburger Seminar berichteten sechs Referentinnen und Referenten über Aspekte der Alphabetisierung und Grundbildung aus globaler und deutscher Perspektive.

Der Direktor des UNESCO-Instituts für Pädagogik, *Dr. Adama Ouane* stellte die Ziele der Alphabetisierungsdekade und die Aktivitäten der UNESCO dar. Zu den Zielen der Dekade gehören über Fragen von Bildung hinaus: Armutsminderung, Verringerung des Bevölkerungswachstums und der Kindersterblichkeit, Abbau der Ungleichheit zwischen den Geschlechtern, Förderung nachhaltiger Entwicklung, des Friedens und der Demokratie. Da in Entwicklungsländern Alphabetisierung und ausreichende Grundbildung Kernfragen gesellschaftlicher Entwicklung seien, müssten Maßnahmen in allen Lebensbereichen, also im Wohnumfeld, in der Schule und in den Medien ansetzen.

Dr. Gonzalo Retamal vom UNESCO-Institut für Pädagogik referierte über nicht-formale Bildung und Alphabetisierungsarbeit in Krisenregionen am Beispiel des Ruandakonfliktes. Um Konfliktsituationen zu entschärfen, müssten bereits in einer frühen Phase der Katastrophenhilfe und des Wiederaufbaus Bildungsangebote besonders für die gefährdeten Bevölkerungsteile geschaffen werden.

Marianne Demmer von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) berichtete über deutsche Alphabetisierungsprojekte. Funktionaler Analphabetismus sei auch in Industrieländern weit verbreitet. Laut einer zwischen 1994 und 1998 durchgeführten Studie der OECD erreichen in Deutschland 14,4 Prozent der Erwachsenen über 15 Jahren (etwa 7,7 Millionen) nur das niedrigste Niveau der Lesekompetenz. Am

Beispiel der Schulleistungsstudien IGLU und PISA beschäftigte sie sich mit dem Thema „Lebensrisiko Lesen“. Da das deutsche selektive Schulsystem Defizite und Benachteiligungen nicht mindere, sondern verschärfe oder erzeuge, müsse schon früh die Freude am Lesen erzeugt werden. Dazu sei mehr Geld, Personal und Engagement notwendig.

Jürgen Gemuneit vom Ernst Klett Verlag und Vorstandsmitglied des Bundesverbandes Alphabetisierung informierte über die aktuelle Situation des Analphabetismus in Deutschland und stattfindende Alphabetisierungsprojekte. Die Les- und Schreibfähigkeiten jedes sechzehnten Erwachsenen in Deutschland seien trotz Schulbesuchs so schlecht, dass sich ernsthafte Probleme zur Bewältigung des Alltags im eigenen sozialen Umfeld ergäben. Dies führe zu Schwierigkeiten der Integration in das Berufsleben. Damit sich der beschriebene Zustand von Generation zu Generation nicht fortpflanzt, seien präventive Angebote in Kindergärten, Schulen und der Erwachsenenbildung notwendig.

Monika Tröster vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung stellte das Modellprojekt „@lpha – Innovative Ansätze in der Grundbildung durch medienbasierte Zugänge“ vor. Da sich die Kluft zwischen den Menschen, die die Anforderungen der Informationsgesellschaft erfüllen können und denen, die als „mediale Analphabeten“ ausgeschlossen werden, vergrößert, sollen durch das Projekt junge Menschen und Erwachsene darin unterstützt werden, ihre Schwierigkeiten beim Zugang zu Computermedien zu überwinden und die digitalen Medien für die eigene Weiterbildung zu nutzen.

Dr. Christian Fiebig vom Deutschen Volkshochschulverband (DVV) informierte über das Projekt „e-Alphabetisierung“, als ein projektbegleitendes Internetangebot (www.apoll-online.de), das die Öffentlichkeit für das Thema Analphabetismus sensibilisieren soll. Neben allgemeinen Informationen zu Bildung, Alphabetisierung und E-Learning bietet das Internetportal einen geschützten Bereich, der sich nur an die Trainerinnen und Trainer der Alphabetisierung richtet.

In Deutschland wird die Weltdekade der Alphabetisierung von einem Bündnis koordiniert, dem zahlreiche Partner angehören, vom Bundesministerium für Bildung und Forschung bis zum Bundesverband Alphabetisierung. Die wichtigste Aktivität zum Auftakt der Dekade in Deutschland ist eine *Fachtagung* des Bundesverbandes Alphabetisierung vom 5. bis 7. November 2003 in Bernburg. Das Bündnis ruft Zeitungsmacher auf, am 8. September 2003, dem ersten Weltalphabetisierungstag im Rahmen der Dekade, eine „Leichtleseseite“ für funktionale Analphabeten zu veröffentlichen.

(Red.; gekürzte Fassung eines Beitrages aus unesco heute online, 6.6.2003)

Weitere Informationen: www.alphabetisierung.de, www.apoll-online.de, www.die-alpha.de, www.unesco.org/education/litdecade/

„Das Recht auf Bildung für Alle – Menschenrechtsbildung und die Aktualität der Pädagogik Paulo Freires“. Oldenburger Konferenz im November 2003

Vom 27. bis 29. November 2003 findet in der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg eine Konferenz des Deutschen Instituts für Menschenrechte in Zusammenarbeit mit der Paulo Freire Kooperation (pfk) und dem UNESCO Institut für Pädagogik statt.

Nach einem informellen Treffen am Donnerstagabend beginnt am Freitagmorgen die offizielle Tagung mit Grußworten von Vertretern der einladenden Organisationen und einer Einführung in den inhaltlichen Schwerpunkt der Tagung. Der Nachmittag ist zwei Podien zu „Bildung, Befreiung und Menschenrechte“ gewidmet. Am internationalen Podium nehmen voraussichtlich teil: Ana Maria Araújo Freire, Olgair Gomes Garcia, Dovahani Mamphiswama, Antje Rothemund, Peter McLaren, Hanna Zielińska, Ulrike Hanemann. Am nationalen Podium nehmen voraussichtlich teil: Dieter Brühl, Karl-Peter Fritzsche, Heinz-Peter Gerhardt, Evelyne Höhme-Serke, Arnold Koepcke-Duttler, Anja Mihr, Christa Preissing. Am Abend findet ein Kulturprogramm des Forum Theater Zürich statt. Der Samstag sieht Parallelforen zur „Rezeption und Adaption von Befreiungspädagogik und Menschenrechtsbildung – Best Practices“ in sechs Themenbereichen mit Referentinnen und Referenten der Podien sowie weiteren Gästen vor: „Sozialpädagogik, Sozialarbeit, Community Development“, „Frühkindliche Erziehung und vorschulisches Lernen mit Kindern“, „Schulisches und außerschulisches Lernen mit Kindern und Jugendlichen“, „Erwachsenenbildung, Alphabetisierung, politische Aktion“, „Philosophie, Befreiungstheologie und Menschenrechte“, „Freire Pädagogik weltweit – Educación Popular und Menschenrechtsbildung in verschiedenen Kontinenten“.

(Red.)

Konferenzinfo: Claudia Lohrenscheit, Deutsches Institut für Menschenrechte, Zimmerstrasse 26/27, 10969 Berlin, Germany; Tel. 030-259359-0, Fax -59, info@institut-fuer-menschenrechte.de; lohrenscheit@institut-fuer-menschenrechte.de.

Bericht aus der VENRO-Arbeitsgruppe „Entwicklungspolitische Bildung“

Zur Situation von schulischen und außerschulischen Beratungsstellen für Globales Lernen

Bei dieser Studie vom Februar 2003, die im Auftrag des Comenius Instituts durchgeführt wurde, handelt es sich um eine Befragung von schulischen und außerschulischen Beratungseinrichtungen – mit dem Ziel, die Engpässe und Probleme der Beratungsstellen im Arbeitsfeld des Globalen Lernens zu identifizieren, Perspektiven für die Bildungsarbeit aufzuzeigen sowie Empfehlungen für die Entwicklung der Beratungseinrichtungen auszusprechen.

Die Autorinnen kamen zu dem Ergebnis, dass viele Träger von Beratungseinrichtungen mit finanziellen und personellen Kürzungen zu ringen haben, obwohl die Nachfrage nach Globalem Lernen und ‚Eine Welt‘-Themen hoch ist und durch gezielte Öffentlichkeitsarbeit noch gesteigert werden kann. Die Anbieter auf dem Beratungsmarkt zum Globalen Lernen, zumeist NRO, werden besonders von Grundschulen und Gymnasien genutzt. Neue interessierte Zielgruppen sind Kindergärten und Senioren, für die es eigene Konzepte zu entwickeln gilt. Nur in sehr geringem Umfang wird Globales Lernen für die Freizeit angeboten. Auch in betrieblichen und behördlichen Fortbildungen sowie an Haupt- und Berufsschulen ist das Thema unterrepräsentiert.

Das Angebot der Beratungsstellen ist sehr umfangreich. Das Personal, an das hohe Anforderungen bezüglich fachlicher und persönlicher Qualifikation gestellt werden, nimmt mit regem Interesse an regelmäßigen Fortbildungsveranstaltungen teil.

Die in der Branche überwiegenden befristeten und z.T. reduzierten Arbeitsverhältnisse, der oftmals geringe Stellenwert innerhalb der Institutionen und mangelnde Akzeptanz in den Schulverwaltungen sowie die nicht dauerhaft abgesicherten Kofinanzierungen von Projekten (die NRO sind von bis zu 15 Geldgebern abhängig) und die daraus resultierenden personellen Engpässe führen zu einer Verunsicherung der MitarbeiterInnen in puncto Zufriedenheit, Erwartungen an das eigene Handeln und Handlungs- und Zukunftserwartungen. Längerfristige und dauerhafte (Programm-)Planungen sind durch die finanziellen und personellen Unwägbarkeiten nur erschwert möglich. Die Beratungseinrichtungen wünschen sich deshalb eine mehrjährige, institutionelle Förderung, um die Qualität des bestehenden Angebots erhalten und erhöhen zu können. Eine stärkere Kopplung von schulischer und außerschulischer Bildung wird ebenso gefordert wie die Integration des Globalen Lernens in alle Richtlinien und Lehrpläne sowie in die Lehreraus- und fortbildung und andere Ausbildungsgänge.

Eine Chance zur nachhaltigeren Absicherung Globalen Lernens sehen die Autorinnen zunächst in einer Aufhebung der ressortmäßigen Trennung von schulischer und außerschulischer Bildung für den Bereich des Globalen Lernens und in dem von Bundesbildungsministerin Bulmahn initiierten Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ für den Auf- und Ausbau von Ganztagschulen. Sie fordern deshalb die Beratungsstellen auf, sich an den „innovativen aktuellen Bemühungen um schulische Reformen als zivilgesellschaftliche Kräfte zu beteiligen“.

Förderung der NRO-Inlandsarbeit: VENRO zu Gast im AwZ

Ende Juni 2003 hatte VENRO im Ausschuss für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (AwZ) des Deutschen Bundestags die Gelegenheit, zur finanziellen Förderung der NRO-Inlandsarbeit Stellung zu nehmen. Hierbei stand speziell das VENRO-Vorhaben „Stiftung Inlandsarbeit“ im Mittelpunkt. Der VENRO-Vorsitzende Reinhard Hermle wies dabei besonders auf die dramatische Situation der zusammengestrichenen Mittel für Entwicklungspolitik auf Länderebene hin. Außerdem machte er deutlich, dass besonders kleine NRO kaum noch eine Chance haben, eine Projektfinanzierung durch die EU zu erhalten.

Mehrere Abgeordnete bekundeten ihr Interesse an einer vertieften Diskussion zu dem Thema. Die Sprecherin und der Sprecher der Koalitionsfraktionen erklärten sich bereit, zu prüfen, ob die „Stiftung Inlandsarbeit“ mit einer einmaligen Anschubfinanzierung durch den Bund unterstützt werden kann.

Lobbyarbeit für Globales Lernen im Bundesbildungsministerium

Bei einem Gespräch mit dem Parlamentarischen Staatssekretär Christoph Matschie im Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) haben Vertreter von VENRO-Vorstand, AG Bildung und Geschäftsstelle Anfang Juni 2003 die Kompetenz und Erfahrung der entwicklungspolitischen NRO und Gruppen unterstrichen, die im Bereich des Globalen Lernens bzw. der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ihren Beitrag zur schulischen wie außerschulischen Bildung leisten. Das BMBF hat angesichts der dramatischen Fördersituation u.a. zugesagt, Möglichkeiten und Voraussetzungen zu überprüfen, ob NRO-Projekte zum Globalen Lernen auch durch das BMBF sowie durch das Bildungsressort auf EU-Ebene finanziell unterstützt werden können. Das nächste Gespräch zwischen VENRO und dem BMBF soll im Herbst stattfinden.

Info: Steffen Beitz, VENRO-Geschäftsstelle, Kaiserstr. 201, 53113 Bonn, Tel.: 0228/94677-0, Fax: -99, s.beitz@venro.org

Bildungsmarkt 2003

Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) veranstaltet in Zusammenarbeit mit den für Entwicklungszusammenarbeit zuständigen Ressorts der Landesregierungen am 21. und 22. November 2003 an der Johannes Gutenberg-Universität in Mainz einen bundesweiten Bildungsmarkt zum Aktionsprogramm der Bundesregierung „Der deutsche Beitrag zur Halbierung der weltweiten Armut bis 2015“. Das Ministerium des Innern und für Sport des Landes Rheinland-Pfalz richtet diesen Bildungsmarkt aus, mit der organisatorischen Vorbereitung und Durchführung ist der World University Service beauftragt. Die Veranstaltung will Best-Practice-Beispiele aus dem Bereich Armutsbekämpfung durch Bildung von und für Praktiker aus dem Bildungsbereich vorstellen, das breite Engagement von Bund, Ländern und NRO aufzeigen und Kooperationen zwischen allen gesellschaftlichen Kräften anregen und befördern und medienwirksam nach außen transportieren. Wer sich gerne als Aussteller/Best-Practice Projekt bewerben möchte, erhält weitere Informationen beim WUS.

Info: WUS, Kerima Wensierski, Tel.: 0611 / 9446170, bildungsmarkt@wusgermany.de, www.bildungsmarkt2003.de

Erich Renner

Andere Völker – andere Erziehung

Eine pädagogische Weltreise. Wuppertal: Peter Hammer Verlag 2002, 252 S., ISBN 3-87294-870-9, EUR 17,90.

Der frühere langjährige Leiter des Instituts für Kindheitsforschung an der Universität Erfurt, Erich Renner, ist durch seine Beschäftigung mit Erziehung in fremden Kulturen zu den Pionieren der Ethnopädagogik zu rechnen. Man darf gespannt sein, wenn er sich mit einem in Format und Umfang handlichen Buch an ein breites Publikum wendet, nämlich „[...] an alle, die Verantwortung in der Erziehung tragen“.

Renner hat einen bunten Strauß erzieherisch interessanter Aspekte zusammengestellt. Er glaubt, „Nur wer ganz andere Verhältnisse kennt, kann seine eigenen wirklich verstehen.“ (S.7) Hinter diesem harmlos scheinenden Satz steckt im Umkehrschluss auch Kritik an gängiger Allgemeiner Pädagogik. Da sie sich mit der Erziehung in anderen Völkern, insbesondere in Traditionalen Kulturen (sog. Stammesgesellschaften) kaum befasst, kann gefolgert werden, dass sie Verständnislücken in ihrem Gegenstand hat. Der Rezensent teilt diese Sicht. Doch ist zu konzedieren: wenn es um Schul- und Bildungsvergleiche geht, schaut die Erziehungswissenschaft über ihren abendländisch-christlichen „Tellerrand“ hinaus und im Bereich der Ethnopädagogik hat sich in den letzten Jahren mehr getan, als in Jahrzehnten davor. Renners Buch ist in der Lage, diesen Kenntniszuwachs auch an eine breit gestreute Leserschaft weiterzugeben.

Das Buch behandelt in alphabetischer Folge siebenundzwanzig Stichworte: Aggression, Angst, Arbeit, Aufklärung, Autorität, Denken, Einweihung, Erbanlage oder Mileu, Ernährung, Erzählen, Erziehung, Familie, Geburt, Geschwister, Großeltern, Gruppen, Kindheit, Lernen, Liebe, Lieder und Musik, Medien, Religion, Schule Spielen, Strafen, Trennung, Vorbilder. Sollte der Eine oder die Andere hier zentrale einschlägige Begriffe vermissen, so sei darauf verwiesen, dass jedes der Stichworte im Untertitel weitere benachbarte Begriffe anbietet. Beim Begriff „Geburt“ sind dies z.B. „vor- und nachgeburtliche Umsorgung, Namensgebung, Patenschaft, Identität“ (S. 110), beim Begriff „Medien“ z.B. „Medienwirkung (Bücher, Tonträger, Fernsehen, Kino, Computer), Medienerziehung, „Lernen mit Medien (Computer und Internet, neue Medien)“ (S.179).

Die Stichworte fallen insgesamt unterschiedlich lang aus. Sie sind aber nach einem einheitlichen Schema aufgebaut: Eingangs wird knapp und sachlich in den Gegenstandsbereich des Stichwortes eingeführt. Dann folgt die Wiedergabe von Texten aus völkerkundlichen, meist autobiographischen Quellen und am Ende wird vorsichtig generalisierend bilanziert. Durch diesen letzten, oft etwas knappen Abschnitt eines Stichwortes ist in vielen Fällen ein Bezug zu erzieherischen Gegenwartsfragen unserer und aller Gesellschaften hergestellt. Am Ende eines Stichwortes wird die genutzte Literatur genannt.

Auf eines der 27 Stichworte soll – pars pro toto – etwas näher

eingegangen werden. Beim Stichwort „Vorbild“ zeigt Renner anschaulich und nachvollziehbar die Konflikte, die entstehen, wenn man zwei Herren gleichzeitig dienen muss, sprich: in zwei verschiedenen Kulturen agiert. Er zeigt dies u.a. am Beispiel eines Inuit-Jungen (sog. Eskimo), der einerseits als Staatsbürger der Schulpflicht unterliegt und andererseits traditionell ein guter Jäger zu werden hat und dies unter väterlicher Anleitung in der freien Natur lernen muss. Es wird auch dargestellt, wie in diesem Fall durch einen verständnisvollen Schullehrer die Konflikte entschärft werden, ja beide Bereiche integriert werden können. So schont der Lehrer das Selbstwertgefühl des Inuit-Jungen, wenn dieser geistesabwesend die Schulbank drückt, während er im Kopf aber mit dem Vater auf der Jagd ist, indem er ihn nicht etwa vor der Klasse tadelt, sondern ihm dezent schriftlich seine Kritik zusteckt, wohl wissend, wie ernst ein Inuit dies nehmen wird. Im Ergebnis lernt der Junge Lesen und Schreiben, auch wenn er unterwegs auf Jagd ist, weil der Lehrer ihm die passenden Hausaufgaben mitgibt. Später ist dann der Junge als einziger seiner Inuitgruppe alphabetisiert und damit deren Sprachrohr zur verschrifteten Umwelt (S. 247 ff).

Eine Reihe weiterer autobiographischer Erinnerungen belegen, wie vorbildträchtige Kindheitserfahrungen mit Personen und Situationen „lebenslang ein latentes Potential für Identifikationen darstellen können.“ (S. 249). In ähnlicher Weise beschert Erich Renner der Leserschaft eine Fülle konkreter, interessanter, wichtiger, teils spannender Sachverhalte unter den anderen Stichworten. Das reiche Datenmaterial wird gelegentlich auch genutzt, um Leserinnen und Leser eine Außenperspektive auf Teilbereiche ihrer eigenen Existenz nahe zu bringen. So z.B., wenn er „Großeltern“ und ihre etwas verarmte Rolle bei uns vergleicht mit der Rolle in vielen fremden Kulturen, wo Großeltern wichtige Identitätslieferanten sind, weil sie die Geschichte ihrer Kultur weitergeben.

Generell ist bei Renner die Darstellung detailreich, sachlich, anschaulich; die Sprache klar. Dies macht das Buch zu einer angenehmen Lektüre.

Für den auch wissenschaftlich interessierten Teil des Leserkreises bleiben in methodologischer und systematischer Hinsicht zwar einerseits Wünsche offen, doch muss andererseits eingeräumt werden, dass die breite Zielgruppe dies rechtfertigt.

In aller Regel interessieren sich die erziehungswissenschaftliche Laien wenig für vertrackte methodologische und systematische Fragen. Gleichwohl sollen zwei allgemeine Aspekte kurz angesprochen werden. In systematischer Hinsicht ist z.B. zu fragen, ob das Alphabet wirklich das überzeugendste Ordnungskriterium für ein doch strukturreiches Gebiet wie „Erziehung“ ist. In methodologischer Hinsicht ist Renner einer idiographischen Darstellung verpflichtet, einer Vorgehensweise also, die ganz das Einzelne, das Einmalige würdigt, während die nomothetische Arbeitsweise, die nach Zusammenhängen und Regelmäßigkeiten sucht, stärker in den Hintergrund tritt.

Es handelt sich insgesamt gesehen um ein besonders anregendes und wichtiges Buch. Es wird seine Leserinnen und Leser finden und hat diese angesichts der zweiten Auflage nach nur einem Jahr auch bereits gefunden

Uwe Krebs

Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension

Gerda Holz/Susanne Skoluda: „Armut im frühen Grundschulalter“ (im Auftrag der AWO). Frankfurt/M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) 2003 (ISS 1/2003), 232 S., ISBN 3-88493-180-6, EUR 12,40.

Christoph Butterwegge/Karin Holm/Margherita Zander u.a.: Armut und Kindheit. Ein regionaler, nationaler und internationaler Vergleich. Leske+Budrich. Opladen 2003, 321 S., ISBN 3-8100-3707-9, EUR 16,90.

Hans Rudolph Leu (Hg.): Sozialberichterstattung zur Lebenslage von Kindern. Opladen: Leske+Budrich 2002, 254 S., ISBN 3-8100-3488-6, EUR 20,—.

Einerseits ist es tröstlich zu erfahren, dass es trotz der Armut öffentlicher Haushalte immer noch möglich ist, (Kinder)Armutforschung durchzuführen. Andererseits ist es bedauerlich, ja frustrierend festzustellen, dass nach den Schlussfolgerungen der Forschungen keine entsprechenden politischen Handlungen erfolgen.

Fangen wir mit dem ISS-Bericht an. Gewissermaßen ist dieser eine Fortsetzung der Studie ‚Kinder im Vorschulalter‘, die von 1997 bis 2000 durchgeführt wurde. Diesmal wurden 227 Kinder im Alter von acht Jahren befragt (2000-2002). Auch diese ist eine qualitative – also keine repräsentative – Untersuchung. Manche Ergebnisse sind nicht überraschend, z.B. dass

- familiäre Armut bei den Achtjährigen nicht zwangsläufig zu Beeinträchtigungen und Auffälligkeiten führt,
- die Kinder Chancen für ein möglichst gedeihliches Aufwachsen auf Dauer nur ohne Armut haben,
- die Schere zwischen Arm und Reich größer wird,
- Kinder mit Migrationshintergrund höheren Risiken ausgesetzt sind.

Besonders eindrucksvoll sind die Fallbeispiele. Empfehlenswert ist die Studie für Diplomanden und Doktoranden, die sich mit der qualitativen Forschung beschäftigen. Auch inhaltlich ist die Studie wegen der Kategorisierung – arme Kinder im Wohlergehen; arme, und nicht-arme multipel deprivierte Kinder – genauso interessant wie die im Jahre 2000 erschienene ISS-Studie ‚Gute Kindheit, schlechte Kindheit‘.

Obgleich Butterwegge, Holm u.a. auch auf andere Faktoren als nur finanzielle in der Armutforschung hinweisen, ist ihre Publikation in vielerlei Hinsicht ein Gegenstück zu der ISS-Studie. Diese ist eine quantitative und, wie der Untertitel angibt, eine vergleichende Untersuchung. Da sich die AutorInnen seit Jahren mit dem Thema wissenschaftlich beschäftigen, gehen sie einerseits intensiv auf Konzepte empirischer Armutforschung und -theorien, andererseits auf die Folgen der Armut für Kinder ein. Die Vergleiche – Erfurt-Köln, Ost-West, Nord-Süd, Bolivien/Chile – und daraus abgeleitete Strategien gegen Armut sind kenntnis- und aufschlussreich.

Ähnlich detailliert empirisch geht die von Leu herausgegebene Studie auf Bundesebene vor. Wenn man genau wissen möchte, wie der Anteil der Kinder in der Gesamtbevölkerung allmählich ab- und der Anteil der Frauen ohne Kinder zunimmt, wie sich die Raten der Eheschließungen und -scheidungen

entwickeln, wie der Wandel der Familie aus den Perspektiven der Eltern und Kinder gesehen wird, ist dieses Buch das Richtige. Auf verschiedene Bereiche der Sozialberichterstattung wird hier eingegangen: auf Kinderbilder und politische Leitideen, auf den Stellenwert der Medien in der Wissenschaft, und last but not least, auf die Armutgefährdung von Kindern.

Hans Rudolf Leu ist der Leiter der Abteilung ‚Kinder und Kinderbetreuung‘ des Deutschen Jugendinstituts (DJI) in München. Die Forschungen, die das DJI durchführt, werden zum großen Teil vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend finanziert. Damit kommen wir wieder zu dem am Anfang erwähnten Widerspruch. So schließt sich der Kreis.

Asit Datta

Pramilla H. Bhargava: The Elimination of Child Labour – Whose Responsibility? A Practical Workbook. New Delhi/Thousand Oaks/London: SAGE 2003, 195 S., ISBN 0761996176, Rs. 250/£ 14,99.

Neera Burra: Born to Work. Child Labour in India, New Delhi/New York: Oxford University Press 1998², 285 S., ISBN 0195640977, Rs 195,—/US\$ 20,—.

Lakshmidhar Mishra: Child Labour in India, New Delhi/New York: Oxford University Press 2000, 360 S., ISBN 0195650875, Rs 495,—/US\$ 25,—.

Klaus Voll (ed.): Against Child Labour. Indian and International Dimensions and Strategies. New Delhi: Mosaic 1999, 360 S., ISBN 8185399476, Rs 600,—/US\$ 35,—.

Nira Ramachandran/Lionel Massin (ed.): Coming to Grip with Rural Child Work. A Food Security Approach (Institute of Human Development), New Delhi 2002, 468 S., ISBN 8190094866, RS 750,—.

Naïla Kabeer/Geetha B. Nambissan/Ramya Subrahmanian (ed.): Child Labour and the Right to Education in South Asia. Needs vs Rights? New Delhi/Thousand Oaks/London: SAGE 2003, 412 S., ISBN 0761996257, Rs 365,—/ £ 39,99.

Wenn man den Zahlen der UN-Organisationen wie ILO oder UNICEF glauben darf, gibt es etwa 250 Millionen (Mio) Kinderarbeiter in der Altersgruppe von fünf bis 14 Jahren. Mehr als 60% der arbeitenden Kinder leben in Asien, mehr als 30% in Afrika und etwa 7% in Lateinamerika. Obgleich der prozentuale Anteil der 10 bis 14-jährigen arbeitenden Kinder in Bhutan (55%), Mali (54%), Nepal (45%), Kenia (41%), Bangladesh (30%), Nigeria (26%), Pakistan (17%) und Brasilien (16%) im Vergleich zu Indien (14%) höher bzw. viel höher liegt, nimmt Indien wegen der hohen Bevölkerungszahl in absoluten Zahlen der Kinderarbeiter eine einsame Spitzenposition ein.

Es gibt in Indien gut 1000 NGOs, die im politischen und sozialen Bereich tätig sind. Etwa 10% der NGOs beschäftigen sich mit Kinderarbeit. Deshalb ist es nicht verwunderlich, dass jährlich eine Vielzahl von Büchern, Kongress- und Jahresberichten erscheint. Hier haben wir sechs Bücher aus den letzten fünf Jahren exemplarisch ausgewählt.

Zurück zu den Zahlen: Diese sind deshalb sehr schwer zu

Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension

ermitteln, weil a) es keine allgemein akzeptierte Definition der Kinderarbeit gibt und b) die Zahlen von den nationalen oder internationalen Ämtern/Organisationen in der Regel geschätzt werden (vgl. Datta 1999).

Aus mehreren Gründen ist das Buch von Pramilla Bhargava atypisch. Bhargava ist keine Akademikerin und sie beschäftigt sich nicht mit Kinderarbeitern aus dem informellen Sektor in einer Großstadt, auch nicht mit den Kinderarbeitern in der Teppichindustrie, sondern sie berichtet von einem Projekt, das sie im Auftrag des UNDPs in einer dörflichen Gegend in Andhra Pradesh (A.P.) erfolgreich durchgeführt hat. Bhargava war für das Projekt von der Administration (Personalabteilung) der Indian Railways an UNDP delegiert worden. Das Projekt fand in drei Distrikten (vergleichbar mit den deutschen Landkreisen) in A.P. statt.

Diese Region ist laut Bhargava eine der ‚rückständigsten‘ in Indien (niedriges Durchschnittseinkommen, hohe Alphabetenrate, höchster Prozentsatz der Kinderarbeiter). Die Kinder sind beschäftigt im Steinbruch (Marmor, Graphit), in der Textil- und Seidenbearbeitung, auf den Baumwoll- und Erdnussfeldern und mit dem Viehhüten. Bhargava ging von der Annahme aus, dass Bildung eine Schlüsselrolle beim Durchbruch des Teufelskreises (mangelnde Bildung, niedriges Einkommen und Kinderarbeit) zu spielen hat. Als eine Frau aus der Administration erkannte sie schnell, dass viele amtliche Stellen, die direkt oder indirekt mit dem Problem zu tun haben – häufig gegeneinander arbeiten. Es gelang ihr, die staatlichen Stellen und NGOs an einen Tisch zu bringen und dadurch die Arbeit zu koordinieren. So konnte dafür gesorgt werden, die Grundbedürfnisse der arbeitenden Kinder zu befriedigen und ihnen einen Schulbesuch zu ermöglichen. Für besonders schwierige Fälle organisierte Bhargava ‚residential workcamps‘. Insgesamt nahmen 2.120 Kinder an dem Projekt teil. Aus ihrer Erfahrung stellt Bhargava ein 16-Punkte-Programm vor, das helfen soll, Projekte mit ähnlichem Erfolg durchzuführen.

Neera Burra ist als Soziologin und von berufsmäßige Forscherin gewissermaßen der Gegenteil von Bhargava. Sie hat mit der Erforschung der Lebenslage arbeitender Kinder bereits in den 80er Jahren begonnen. Walter Fernandes, einer der Väter der Social-Activists-Gruppen und Gründer des renommierten Indian Social Institute, bat sie damals einen Bericht über die veröffentlichten Studien über Kinderarbeit zu erstellen. Seither hat Burra entweder im Auftrag der UN-Organisationen wie UNICEF, UNESCO, ILO oder der NGOS von Geberländern wie NORAD oder DANIDA die Lebenslage der arbeitenden Kinder in verschiedenen Bereichen untersucht. Das meistdiskutierte Buch in Indien zum Thema Kinderarbeit in den 90-er Jahren ist das Buch ‚Born to Work‘, das Ergebnis ihrer Felduntersuchung ist. Burra musste ihre Untersuchung häufig unter widrigen, manchmal lebensbedrohlichen, Umständen durchführen. Sie hat die Lebenslage und Arbeitsbedingungen der Kinder unter 14 Jahren (u14) untersucht, die in der Glasindustrie in Firozabad (25% der 200.000 Arbeiter gehören zur Altersgruppe u14), in den Werkstätten der Schlossherstellung in Aligarh (10 bis 12% der 80 bis 90.000

Arbeiter sind Kinder u14), in den Heimwerkstätten der Edelsteinbearbeitung in Jaipur (50% der Arbeiter sind Kinder, Arbeitszeit 8.00 bis 18.00 Uhr), in der Keramikindustrie in Khurja oder bei der Verarbeitung des Messingkabels in Moradabad arbeiten. Kinder arbeiten häufig länger und erhalten nur 10 % bis maximal 50 % des Erwachsenenlohnes, sie arbeiten schutzlos mit Chemikalien (z.B. in den Werkstätten der Schlossherstellung oder Messingkabelverarbeitung) und sie atmen Keramik- oder Edelmetallstaub. Spätestens mit 30 bis 35 Jahren sind diese Kinderarbeiter gesundheitlich vollkommen ruiniert und leiden unter Blindheit oder Tuberkulose. Burra widerlegt übrigens das Argument, dass manche Industriebranchen in Indien ohne Kinderarbeit beim Export nicht wettbewerbsfähig sind. Sie hat Exportzahlen von Firmen derselben Industriebranche miteinander verglichen, die mit und ohne Kindern arbeiten. Das Buch ist sehr anschaulich, weil es viele Fallbeispiele enthält. Es ist besonders denen zu empfehlen, die unter Kinderarbeit in Indien nur solche in der Teppichindustrie verstehen.

Mishra ist kein Forscher, er ist ein Spitzenbeamter des Arbeitsministeriums der indischen Bundesregierung. Er beschäftigt sich qua Amt mit dem Problem und er ist überaus engagiert. Er berichtet nicht über eigene Forschungen, dafür deckt er noch mehr Gebiete ab, in denen Kinder beschäftigt sind. Also auch in der Beedi-Heimarbeit (indische kleine Zigarren), in den lebensbedrohlichen pyrotechnischen Manufakturen, in der Teppichindustrie, in den Schieferminen, in der Lederverarbeitung. Für einen guten Überblick über die Situation der Kinderarbeiter in verschiedenen Bereichen ist das Buch gut geeignet.

Für den selben Zweck ist das von Klaus Voll herausgegebene Buch auch empfehlenswert. Das Buch ist in vier Teile gegliedert: 1. Internationale und strukturelle Dimensionen, 2. Brennpunkt: Indien, 3. Reflexionen über und praktische Schritte gegen Kinderarbeit, und 4. Anhang. Das Buch ist für die deutschen LeserInnen auch deshalb von besonderem Interesse, weil neben den indischen auch eine Reihe von deutschen Fachpersonen als Autoren vertreten sind.

Das von Ramachandran und Massün herausgegebene Buch ist ein Sammelband mit Aufsätzen von indischen und internationalen Experten. Es ist das Ergebnis einer Fachtagung, die von der UN – WFP (World Food Programme) und Institute for Human Development veranstaltet wurde. Es wurden ausschließlich Ergebnisse von Forschungen vorgestellt, die in verschiedenen Regionen Indiens durchgeführt wurden. Die zentrale Frage lautet: Inwieweit hängt Nahrungsmittelknappheit und Kinderarbeit kausal zusammen und lassen sich mit einem kostenlosen Mittagessensprogramm und einer zusätzlichen Nahrungsmittelhilfe für deren Familien, Kinder von der Arbeit weg hin zur Schule bewegen. Überraschenderweise ist die Antwort nicht eindeutig. Solche Programme spielen in nahrungsmittelreichen Bundesländern wie Punjab oder Haryana (Kornkammer Indiens) überhaupt keine Rolle, hingegen in den nahrungsmittelarmen Bundesländern wie Bihar oder Orissa schon eine sehr große. Die Schlussfolgerungen in 11 Punkten sind differenziert und handlungsorientiert. Sie

Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension Kurzrezension

enthalten u.a. Richtlinien eines Nahrungsmittelprogramms für die Schule.

Auch das von Kabeer u.a. herausgegebene Buch ist das Produkt einer internationalen Fachtagung, in der es um die Frage ging, inwieweit das Recht der Kinder auf freie Schulbildung im Konflikt zur ökonomischen Notwendigkeit der Familien steht. Internationale Organisationen wie UNICEF oder NGOs wie Deutsche Welthungerhilfe sind Vertreter der ersten Position. NGOs wie Butterflies (betreut Straßenkinder in Delhi) oder Wissenschaftler wie Liebel/Overwien/Recknagel (1998) unterstützen die zweite Position. In dem Buch werden u.a. folgende Fragen diskutiert:

- Worum geht es bei dem Konflikt (,needs vs rights), welches Anliegen hat Vorrang?
- Welche Rolle spielt der Staat in diesem Konflikt?
- Welche Rolle spielen die soziale Benachteiligung (des Geschlechts, der Kasten) und kulturelle Exklusion der Ureinwohner bei der Ausschließung der Kinder sowohl von der Schule als auch von der Arbeit?
- Welchen Status haben die Kinder im Kontext der Globalisation und des WTO-Abkommens?
- Welche Bedeutung hat die Kindheit besonders für die armen Familien?

Das Buch ist nicht nur deshalb interessant, weil auch hier seit Jahren über die Frage ‚needs vs. rights‘ kontrovers diskutiert wird, sondern weil sich neben den Akademikern auch Vertreter der Politik, Administration und NGOs in die Diskussion bei dieser Tagung kräftig einmischen.

Bekanntlich ist Kinderarbeit weit verbreitet und eine kostenlose Schulpflicht in Indien gibt es bis heute nicht. Das Forschungsteam PROBE (The PROBE Team 2000) hat aufgedeckt, dass auch die sogenannten kostenlosen Grundschulen schon etwas kosten (Rs 318/Jahr). Deshalb sei es zum Schluss angemerkt: Lange bevor die UN-Konvention über die Rechte des Kindes 1989 verabschiedet wurde, hat die indische Verfassung, seit 26.1.1950 in Kraft, Kinderarbeit verboten (Art. 23, 24, 39e, 39f) und kostenlose Schulpflicht (Art. 41, 45) garantiert. Art. 16 übrigens verbietet jegliche Diskriminierung wegen Rasse, Religion, Kaste, Geschlecht, Herkunft etc. Es gibt in allen demokratischen Staaten große Diskrepanzen zwischen der Verfassungsnorm und Wirklichkeit, vermutlich aber nirgendwo so krass wie in Indien.

Asit Datta

Literatur

Datta, Asit: Kinder, Kinder. Anmerkungen zu Kindheit, Kinderarbeit und Kinderrechten. In: ZEP 22(1999)4, S. 15 – 19.

Liebel, Manfred/Overwien, Bernd/Recknagel, Albert (Hg.): Arbeitende Kinder stärken. Plädoyers für einen subjektorientierten Umgang mit Kinderarbeit. Frankfurt/M.: IKO 1998.

The PROBE Team (ed.): Public Report on Basic Education in India. New Delhi: Oxford University Press 2000 (2. Aufl.).

Ulrike Wiegelmann (Hg.): Afrikanisch – europäisch – islamisch? Entwicklungsdynamik des Erziehungswesens in Senegal. Frankfurt/M.: IKO 2002, 486 S., ISBN 3-88939-625-9, EUR 22,80.

Das von Ulrike Wiegelmann herausgegebene Buch widmet sich einem wichtigen und in der deutschen Erziehungswissenschaft allzu häufig marginalisierten Thema. Die internationale Entwicklung des Bildungswesens wird in der scientific community dann gerne zur Kenntnis genommen, wenn es sich um die Entwicklung des Bildungswesens in den wirtschaftlich dominanten Ländern dieser Erde, wie die USA, Kanada oder Japan handelt. Über die Entwicklungsdynamik des Bildungswesens in den ärmeren Ländern dieser Erde wissen wir wenig.

Der Sammelband setzt an dieser Forschungslücke an. Am Beispiel der Entwicklung des Bildungswesens im Senegal wird die komplexe Dynamik von Bildungsorganisation unter den Bedingungen ökonomischer Marginalität untersucht. Dabei gelingt den Autoren eine differenzierte Darstellungsweise. Es ist ihr besonderes Verdienst, nicht nur das öffentliche Schulwesen in historischer und systematischer Perspektive zu reflektieren, sondern darüber hinaus die nonformale und informelle Bildung sowie die berufliche Bildung je in einem ausführlichen Kapitel zu würdigen. Dieser multiperspektivische Blick ist in der internationalen Bildungsforschung leider alles andere als selbstverständlich. Bereits der Zuschnitt des Werkes ist also bemerkenswert.

Empirische Untersuchungen bilden die Grundlage der Einzelbeiträge. Ein Teil davon wurde von den Verfassern der Beiträge durchgeführt. Die Autoren zeigen profunde Kenntnis und Einschätzungsvermögen der Situation vor Ort und haben sorgfältig recherchiert. Die Aufsätze sind kompakt geschrieben und gut lesbar. Der sich bereits in der Anlage des Buches zeigende differenzierte Blick spiegelt sich auch in den Aufsätzen. Hier werden neben den Herausforderungen der Schulorganisation und -finanzierung in einem Land der Dritten Welt kulturelle und religiöse Herausforderungen der Bildungsorganisation in einer multikulturellen und multi-religiösen Gesellschaft diskutiert. Die im Titel des Buches anklingende Vielfalt zwischen afrikanischen, europäischen und islamischen Einflüssen im Bildungswesen wird immer wieder aufgegriffen und interessant an Fallbeispielen verdeutlicht. Die Aufsätze lösen damit weitestgehend den mit dem Aufbau des Buches verbundenen Anspruch ein.

Das Buch ist in weiten Teilen von Autorinnen und Autoren geschrieben, die am Anfang ihrer wissenschaftlichen Karriere stehen. In den Aufsätzen zeigt sich der Ehrgeiz und der Anspruch, den junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an sich selber stellen, wenn sie die Gelegenheit zu selbstständiger wissenschaftlicher Arbeit erhalten. Das Buch ist dabei keineswegs ein Werk von Anfängern, vielmehr wird eine professionelle Erarbeitung der Sachverhalte und deren angemessene sprachliche Umsetzung deutlich.

Annette Scheunpflug

Unterrichtsmaterial Unterrichtsmaterial Unterrichtsmaterial Unterrichtsmaterial

Österreichisches Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hg.): Erziehung zur interkulturellen Verständigung. Innsbruck: Studienverlag 2002, 288 S., ISBN 3-7065-1702-7, EUR 29,80.

Dieses nützliche Handbuch beschreibt die Erfahrungen, die rund 50 Schulklassen gemeinsam mit ihren rund 100 Lehrkräften im Rahmen eines internationalen Projektes „Europäische Jugendakademie“ von 1993-2001 gesammelt haben. Es wird eine achtjährige Praxis, Analyse und Veränderung eines Konzeptes vorgestellt und es enthält wertvolle Hinweise für alle, die kleine oder größere interkulturelle Projekte in der Schule oder in der Jugendarbeit durchführen wollen. Detaillierte Schilderungen und Erfahrungsberichte in einer sehr verständlichen und praxisnahen Sprache, Literaturhinweise und konkrete Tipps machen aus diesem Buch viel mehr als eine reine Dokumentation eines beeindruckenden Projektes.

Neben der detaillierten Darstellung der Struktur der „Europäischen Jugendakademie“, die den Leser/ die Leserin den jeweiligen Ablauf und Gesamtprozess der 4 Durchgänge sehr gut nachvollziehen lässt und einen fundierten Einblick in die Zielsetzungen und konkreten Ergebnisse erlaubt, finden sich interessante Beiträge zu Methoden des Interkulturellen Lernens, deren Aussagekraft deutlich über das konkrete Projekt hinausgeht. Beispielhaft seien die Methoden Projektunterricht, Zukunftswerkstatt, Theater der Unterdrückten und Jugendparlament erwähnt. Mein besonderes Interesse fanden auch Beiträge zum Projektmanagement in der Europäischen Jugendakademie, zum Beitrag der Akademie zur Schulentwicklung und Profilbildung von Schulen und zur Evaluation und Qualitätsentwicklung. Im letzteren Kapitel findet sich ein bemerkenswertes Zitat von Pierre Bourdieu: „Wenn es eine Wahrheit gibt, dann die, dass Wahrheit Gegenstand von Auseinandersetzungen ist.“

Dem sahen sich die Autoren und Autorinnen der Beiträge zu diesem höchst authentischen Handbuch verpflichtet, was dessen Lektüre so gewinnbringend macht.

Helmuth Hartmeyer

Hansjosef Buchkremer / Miriam Buchkremer / Uli Groneick / Werner Gierse / Niels Gierse / Michaela Emmerich: Utopolis. Demokratisch leben lernen. Rollenspiele zum Üben. Mühlheim: Verlag an der Ruhr, 2001, 62 S. (Papphefter), ISBN 3-86072-624-2, EUR 17,90.

Die Autor/innen, Wissenschaftler/innen der Heilpädagogischen Fakultät der Universität Köln, wollen mit dieser Publikation die Theorie der ‚Gerechtigkeit als Fairness‘ des amerikanischen Philosophen John Rawls als Gesellschaftsspiel erlebbar machen. Damit soll die Veränderbarkeit von Gesellschaften im Sinne Thomas Morus’ (‚Utopia‘) umgesetzt und die Handlungsfähigkeit der Subjekte in einem politischen Gemeinwesen unterstrichen werden.

Erster Schritt des Spieles ist die Auseinandersetzung und Meinungsbildung in einer Gruppe (5 – 10 Teilnehmer/innen) über verschiedene gesellschaftlich relevante Themen anhand eines Themenwürfels. Die Teilnehmer/innen wissen zu diesem Zeitpunkt zwar, welche Rollen im nächsten Schritt verteilt werden, sie wissen aber nicht, welches Rollenblatt sie ziehen werden. Es gibt 18 verschiedene Bereiche (z.B. Fremd-sein, Familie,

Schule/Bildung, Freizeit, Wohnen, Kommunikation), denen auf einem Würfel jeweils sechs verschiedene Aussagen zugeordnet werden. Pro Runde werden also sechs verschiedene Sichtweisen diskutiert. Entweder die Gruppe einigt sich auf eine der vorgegebenen oder entwickelt eine eigene, siebte Position. In diesem Prozess sollen Grundvoraussetzungen eines ‚fiktiven Gesellschaftsvertrages‘ erarbeitet werden.

In einem zweiten Schritt – nach Diskussion aller Themenbereiche – nehmen die Jugendlichen Rollen ein, aus deren Perspektive sie den vorab ausgehandelten selbstentwickelten ‚Gesellschaftsvertrag‘ bewerten und Interessensunterschiede kennen lernen sollen. Vorgegeben sind 13 Rollenblätter für Jugendliche bis zum Alter von 16 Jahren, die Menschen in bestimmten Schicksals- oder Lebenssituationen skizzieren und 17 Rollenkarten für Jugendliche ab 16 Jahren, die gesellschaftliche Rollen darstellen. In dieser Spielphase soll deutlich werden, dass die Lebenssituation und gesellschaftliche Rolle eines Menschen individuelle Werte und Ordnungsvorstellungen beeinflussen, die nicht unbedingt mit einem gesellschaftlichen Grundkonsens kompatibel sein müssen.

Die Handreichung schlägt weitere drei Varianten des Spieles vor, die aus meiner Sicht ein noch höheres Abstraktionsvermögen erfordern als die Grundversion. Das Spiel kann eingesetzt werden in leistungsstarken Gruppen der Sekundarstufe zur Vertiefung staatstheoretischer Aspekte. Die Schüler/innen sollten Erfahrungen mit Rollenspielen haben und bereit sein, sich auf einem hohen intellektuellen Niveau miteinander zu beschäftigen.

Gregor Lang-Wojtasik

Misereor (Hg.): „Kopf oder Zahl“, Material für die Schule 34, Aachen 2001, 40 S. Bestell-Nr. 3.3.8010, EUR 12,—.

Die sechs Beiträge dieser Ausgabe der Materialien für die Schule zur Fastenaktion 2001, alle von Schulpraktikern verschiedener Schulformen erstellt, thematisieren unterschiedliche Erfahrungen und Einsichten im Umgang mit Geld: 1. Vom Umgang mit Gold, Geld und Besitz – Bibeltheoretische Aspekte, 2. Von Kaurimuscheln und Eisenbarren – Traditionelles Geld im Afrika des 16. Jahrhunderts und heute, 3. Straßenkinder und Geld – Zum Beispiel im indischen Butterflies-Projekt, 4. Frauenförderung durch Spar- und Kreditprogramme – Zum Beispiel in Kenia und Uganda, 5. Entschuldung ist Kampf gegen Armut – Bolivianische Erfahrungen, 6. Museum des Geldes – Eine Kunstaktion. Die vielschichtigen und umfangreichen Aufbereitungen (Texte, Fotos, Graphiken, uvm.) zielen auf ein schülerorientiertes, fächerverbindendes, handlungsorientiertes und interkulturelles Lernen in offenen wie gelenkten Arbeitsformen verschiedener Altersstufen. Übersichtliche Querverweise auf die durch die beiliegende CD-ROM zur Verfügung stehenden Materialien erleichtern die Vorbereitungsarbeit. Die benutzerfreundliche CD-ROM enthält alle Arbeitsblätter, weiteres Lehrermaterial, Hintergrundinformationen und Bild- bzw. Medienseiten.

Die Materialien „Kopf oder Zahl“ bieten umfassende Informationen zu verschiedenen Aspekten in Zusammenhang mit Geld und sind als Materialfundus sehr empfehlenswert.

Matthias Huber

Veranstaltungen

(red.) Evangelische Akademien in Deutschland (EAD e.V.): Veranstaltungen und Tagungen: Rassismus hat viele Gesichter – Initiativen für eine menschenwürdige Aufnahme von Flüchtlingen (12. – 13.9.03); Frieden ohne Gerechtigkeit? Menschenrechtsschutz und zivile Konfliktbearbeitung 10. – 12.10.03; Risiken und Chancen der Globalisierung (10. – 12.10.03); Berufliche Grundbildung – ein Weg zur Beschäftigung in Ländern des Südens (17. – 19.11.03); Zwischen den Kulturen (5. – 7.12.03)

Kontakt: Evangelische Akademien in Deutschland (EAD e.V.); Akademienweg 11; 73087 Bad Boll; Tel: 07164/79-203; Fax: -410; office@evangelische-akademien.de; www.evangelische-akademien.de.

(red.) Global Education Week vom 17. bis 22. November 2003: Auf Initiative des Nord-Süd-Zentrums des Europarates findet im November wieder die alljährlich europaweit stattfindende Global Education Week statt, deren Ziel vor allem die Förderung von Vernetzung und Projektkooperationen im Bereich des Globalen Lernens auf europäischer Ebene ist. Unter dem Thema „The world at school – Öffnung von Schule“ lädt der World University Service (WUS) Pädagoginnen und Pädagogen sowie Nichtregierungsorganisationen in Deutschland ein, an Schulen und andernorts Projekte durchzuführen, die zur Förderung des Bewusstseins dafür dienen, dass „Europa in seiner Vielfalt Teil einer globalisierten Welt ist, in der multilaterale Antworten erforderlich sind“ („Maastricht-Erklärung zum Globalen Lernen“ 2002).

Kontakt: World University Service (WUS); „Globales Lernen im Dialog“; Markus Auditor; Goebenstr. 35; 65195 Wiesbaden; Tel: 0611/944 6170; Fax: 0611/44 64 89; globaleducationweek@wusgermany.de; www.wusgermany.de; www.global educationweek.de.

(red.) Projekt „Bildungsmarkt 2003: Millenniumsziel Armutsbekämpfung – Da mache ich mit“: Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) veranstaltet in Zusammenarbeit mit den für Entwicklungszusammenarbeit zuständigen Ressorts der Landesregierungen am 21. und 22. November 2003 an der Johannes Gutenberg-Universität in Mainz einen bundesweiten Bildungsmarkt zum Aktionsplan der Bundesregierung „Der deutsche Beitrag zur Halbierung der weltweiten Armut bis 2015“. Info: www.bildungsmarkt2003.de.

(red.) Respekt für Menschenrechte! Menschenrechtsbildung für die Berufspraxis in Bildung, Erziehung und Sozialer Arbeit – Seminar in Berlin vom 11.-14.9.2003: Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte wurde 1948 von den Vereinten Nationen verabschiedet und bildet den Ausgangspunkt eines internationalen Systems zum Schutz der Menschenrechte. Für Berufspraktiker/innen aus den Bereichen Bildung, Gesundheit und Soziales bietet das Deutsche Institut für Menschenrechte eine dreitägige Fortbildungsveranstaltung mit folgenden Schwerpunkten an: Lernen über die Menschenrechte (Das Menschenrechtssystem im Über-

blick. Relevante Menschenrechtsdokumente für die Bereiche Bildung, Erziehung, Soziale Arbeit), Lernen durch die Menschenrechte (Menschenrechte als Werte- und Normensystem, praktische Einübung der Werte und Normen auf denen die Menschenrechte basieren), Lernen für die Menschenrechte (Handlungsorientierte Sequenz. Wie kann das Gelernte im eigenen Berufsalltag umgesetzt / integriert werden?)

Tagungsort: Hotel Morgenland, Finckensteinallee 23 – 27, 12205 Berlin; Anmeldung und Info: Deutsches Institut für Menschenrechte; Claudia Lohrenscheit; Tel.: 030-250359-0; 259359-28; lohrenscheit@institut-fuer-menschenrechte.de

Medien

(red.) Misereor Lehrerforum Nr. 49/2003: Das Heft steht unter dem Leitthema „Wem gehört der Reis?“, stellt mit dem Kleinbauernetzwerk MASIPAG den Versuch einer nachhaltigen Landnutzung vor und gibt mit einer Einführung in die BdkJ/Misereor- Jugendaktion „Stoppt die Biopiraten – Hände weg vom Grünen Gold“ Anregungen zur Arbeit in diesem Themenbereich in den Klassen 9 bis 13.

Bezug: Misereor Medienproduktion und Vertriebsgesellschaft mbH (MVG), Boxgraben 73, 52064 Aachen, Tel. 0241/47986-0; myg@misereor.de.

(red.) Südwind 5/2003, 6/2003, 7-8/2003: Heft 5/2002 beschäftigt sich im Titel mit „50 Jahre Everest: Schöne Neue Sherpa-Welt“, Heft 6/2003 mit „Migration und Asyl“ in Europa/Österreich, Heft 7-8/2003 mit „Ruanda“.

Bezug: Südwind Agentur; Domplatz 21; A-7000 Eisenstadt; Tel. 0043/2682/75660; Fax 0043/2682/75651.

(red.) forum unesco-projekt-schulen 1/2003 und 2/2003: Das Heft 1/2003 informiert u.a. über den 4. Internationalen Projekttag, der im Schuljahr 2001/2002 stattfand. Das Heft 2/2003 hat den Schwerpunkt „Lebenselixier Wasser“.

Bezug: Deutsche UNESCO-Kommission; Langwartweg 72; 53129 Bonn; Tel: 0228/ 24257-06; Fax: -08; coord@asp.unesco.de; www.ups-schulen.de.

(red.) Eine Welt im Unterricht (Sek.I/II) – Materialien/Medien/Adressen – Ausgabe 2003/04: In diesem aktuellen Material- und Medienverzeichnis werden unter Schlagworten wie z.B. Globalisierung, Weltwirtschaft/Welthandel, Entwicklungspolitik, Verschuldung, AIDS, Wasser oder biologische Vielfalt verschiedene Publikationen für Unterricht und Erwachsenenbildung vorgestellt und kommentiert.

Bezug: Welthaus Bielefeld e.V.; August-Bebel-Str. 62; 33602 Bielefeld; Tel: 0521/986480; Fax: 0521/63789; info@welthaus.de; www.welthaus.de; Preis: 2,50 Euro (zuzüglich Versand).

(red.) Global Lernen 2/2002 und 3/2002: Das Thema des Heftes 2/2002 ist „Wasser“. Unter den Überschriften „Herausforderungen für den Unterricht“, „Übersicht zum Thema“, „Bilder zum Thema“, „Wasserverbrauch und -versorgung“, „Privatisierung von Wasser“, „Konflikte um Wasser“, „Wasserprobleme gemeinsam lösen“, „Uganda: Frauen ernten den Regen“ wird systematisch in das Thema eingeführt. Das Heft

Information Information Information Information Information Information Information

3/2002 beschäftigt sich mit dem Thema „Grundbedürfnisse“.

Bezug: Brot für die Welt; Staffenbergstraße 76; 70184 Stuttgart; Tel. 0711/2159-0; Fax -368; www.brot-fuer-die-Welt.de.

(red.) Gesamtverzeichnis der Materialien von Brot für die Welt: Brot für die Welt hat ein neues Gesamtverzeichnis mit neuen Artikeln zur 45. Aktion „Brot zum Leben – Alles was recht ist“ herausgegeben.

Bezug: Brot für die Welt; s.o.

(red.) Eine Welt im Unterricht – Gesamtverzeichnis der Materialien für die Schule 2003: In diesem Katalog werden die schulpädagogischen Materialien der Aktion „Brot für die Welt“ vorgestellt und auf interessante Aktionen und Kampagnen hingewiesen, die aufgrund ihrer Aktualität auch Eingang in den Unterricht finden können.

Bezug: Brot für die Welt; s.o.

Sonstiges

(red.) Deutsche Übersetzung der Zusammenfassung der Maastrichter Erklärung zum Globalen Lernen vom 17. November 2002: In Maastricht fand im Herbst letzten Jahres der internationale Kongress zum Thema „Achieving the Millennium Goals, Learning for Sustainability: Increased Commitment to Global Education for Increased Critical Public Support.“ statt. Die Übersetzung der Zusammenfassung wie auch die Langfassung der dort entstandenen Erklärung in deutscher und englischer Sprache finden sich unter der Adresse www.wusgermany.de/infostelle/maastricht.htm.

(red.) beweg was! für die Kinder dieser Welt: Bei der Initiative ‚beweg was!‘ wird für Straßenkinder geradelt. Spender aus dem Bekanntenkreis und Sponsoren aus der freien Wirtschaft bezahlen „Kilometergeld“. Auch andere Aktionen werden von der Initiative unterstützt. Info: beweg was! Projektbüro; Frankfurter Str. 1; 57610 Altenkirchen; www.bewegwas.de.

(red.) Projekte 2003/04 in Afrika, Asien und Lateinamerika: Die Zusammenstellung gibt einen Überblick über die Vielzahl von Projekten, die Brot für die Welt in den verschiedenen Ländern durchführt und eröffnet die Möglichkeit einer gezielten Förderung.

Bezug: Diakonisches Werk der EKD; Brot für die Welt; s.o.

(red.) „Qualifizierungsangebote im Bereich des Globalen Lernens 2003“: Die Ergebnisse der Umfrage finden sich auf der VENRO-Homepage unter: www.venro.org/publikationen/einzelveroeffentlichungen.php.

Kontakt: Steffen Beitz; Referent VENRO; Kaiserstr. 201; 53113 Bonn; Tel.: 0228/94677-140; Fax: -99; s.beitz@venro.org.

(red.) Internetportal der Entwicklungspolitik Baden-Württemberg: Das Portal Entwicklungspolitik Baden-Württemberg will praktische Informationen zu den Themen der kommunalen Entwicklungszusammenarbeit und EINE-Welt-Arbeit liefern, Anregungen für die Arbeit vor Ort geben und entwicklungspolitische Akteure vernetzen. Getragen wird das Portal vom Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg (DEAB), dem Entwicklungspädagogischen Informationszentrum (EPIZ), der Kontaktstelle für Umwelt & Entwicklung (KATE) und dem Zentrum für entwicklungsbezogene Bildung (ZEB).

Link: www.eine-welt-bw.de.

Adult LeArning Documentation and Information Network



Looking for information on adult learning?

Come and check the 200 adult learning links at
www.unesco.org/education/aladin

to get easy access to online journals,
full-text materials, bibliographies etc.

IKO - Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Frankfurt am Main • London

Frankfurt am Main

Postfach 90 04 21; D-60444 Frankfurt a. M.
Assenheimerstr. 17, D-60489 Frankfurt
Tel.: +49-(0)69-78 48 08
Fax: +49-(0)69-78 96 575
e-mail: info@iko-verlag.de

Internet: www.iko-verlag.de

Verkehrs-Nr.: 10896

VAT-Nr.: DE 111876148

Auslieferung: iko-verlag@kno-va.de

London

70 c, Wrentham Avenue
London NW10 3HG, UK
Phone: +44-(0)20-76881688
Fax: +44-(0)20-76881699
e-mail: Hehling@aol.com

Titel zum Hefthema:



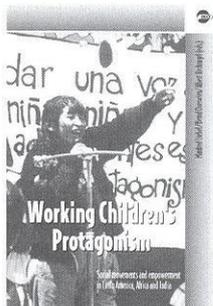
Manfred Liebel

Kindheit und Arbeit

Wege zum besseren Verständnis arbeitender Kinder in verschiedenen Kulturen und Kontinenten

Internationale Beiträge zu Kindheit, Jugend, Arbeit und Bildung, Band 7
354 S., € 29,80, ISBN 3-88939-588-0

Die Arbeit von Kindern ist weder ein Relikt vergangener Zeiten noch zurückgebliebener Gesellschaften. Sie breitet sich – auf je besondere Weise – in allen Regionen der Erde aus. Auch in Deutschland und anderen Ländern Europas. Kinderarbeit kann sehr verschiedene Formen annehmen: Sie kann den Kindern schaden, aber auch zugute kommen.



Manfred Liebel/Bernd Overwien/Albert Recknagel (eds.)

Working Children's Protagonism

Social movements and empowerment in Latin America, Africa and India
Internationale Beiträge zu Kindheit, Jugend, Arbeit und Bildung, Band 8
388 S., € 27,00, ISBN 3-88939-581-3

This book contains articles from northern and southern authors, which represent an alternative view on child work. Giving concrete examples from Latin America, Africa and India they explain how the children struggle for their rights, human dignity and a better life. Furthermore educational projects and concepts are introduced.



Manfred Liebel/Bernd Overwien/Albert Recknagel (Hrsg.)

Was Kinder könn(t)en

Handlungsperspektiven von und mit arbeitenden Kindern
Internationale Beiträge zu Kindheit, Jugend, Arbeit und Bildung, Band 3
366 S., € 25,00, ISBN 3-88939-506-6

„Was Kinder könnten, macht das Buch anhand konkreter Beispiele aus Lateinamerika, Afrika und Indien auf eindringliche Weise sichtbar.“

AFET, 1/2000



Christel Adick (Hrsg.)

Straßenkinder und Kinderarbeit

Sozialisationstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien
Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung, Band 1
315 S., € 23,00, ISBN 3-88939-236-9

Das Buch eröffnet Vergleichsperspektiven zwischen Entwicklungs- und Industrieländern und Bezüge zur historischen Situation im Deutschland des 18. und 19. Jahrhunderts und in der frühen Sowjetunion. Die Fallstudien des zweiten Teils vermitteln einen Einblick in die aktuelle Situation von Straßenkindern und arbeitenden Kindern in Afrika, Asien, Europa und Lateinamerika.

**Besuchen Sie uns im Internet unter www.iko-verlag.de
oder fordern Sie unser aktuelles Titelverzeichnis an!**