

Datta, Asit

Ungleichheit und Bildungsbenachteiligung

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 47 (2024) 1, S. 24-27



Quellenangabe/ Reference:

Datta, Asit: Ungleichheit und Bildungsbenachteiligung - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 47 (2024) 1, S. 24-27 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-324402 - DOI: 10.25656/01:32440; 10.31244/zep.2024.01.07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-324402>
<https://doi.org/10.25656/01:32440>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way. By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Asit Datta

Ungleichheit und Bildungsbenachteiligung

Zusammenfassung

Der Beitrag behandelt die Auswirkungen des ewigen ökonomischen Wachstums auf die zunehmende Ungleichheit, die auch die Kluft zwischen Arm und Reich im Bildungswesen vergrößert. Mit der Benachteiligung des sozial schwachen Teils der Bevölkerung vergrößert sich der Abstand zwischen Arm und Reich immer weiter.

Schlüsselworte: *Ungleichheit, soziale Benachteiligung, Bildungssysteme, Auslese und Transformation*

Abstract

The article discusses the effects of the growing economic gap between the rich and the poor and its effect on education systems worldwide. The discriminatory education system is increasing the gap between rich and poor nationally and globally.

Keywords: *Inequality, social discrimination, education system, selection, transformation*

All animals are equal, but some animals are more equal than others
 (Orwell, 1945/2008, S.90)

Segen und Fluch des Kapitalismus

Der Kapitalismus hat etwa zweihundert Jahre geholfen, eine gewisse Gleichheit in der Gesellschaft zu erreichen. Dabei wurde es möglich, zumindest in den westlichen Industriestaaten die Bevölkerung von Armut und Hunger zu befreien – darin sind sich Kapitalismuskritiker wie Thomas Piketty, Mike Savage sowie auch die Kapitalismussympathisantin Ulrike Herrmann einig (Piketty, 2022, S. 22; Savage, 2022, S. 49; Herrmann, 2016; 2022, S. 28). Zu dieser Entwicklung haben die koloniale Ausbeutung und der Sklavenhandel einen wesentlichen Beitrag geleistet. Die kolonisierten Länder – im neueren Terminus der *Globale Süden* – haben nach ihrer Unabhängigkeit in den letzten 60 bis 80 Jahren eine gewisse wirtschaftliche Entwicklung erfahren, wenngleich diese Entwicklung asymmetrisch verlaufen ist. Die Folge ist, dass der prozentual der unter extremer Armut lebende Teile der Weltbevölkerung von 90% (1820) auf weniger als 10% (1910) gesunken ist (Savage, 2022, S. 49). Auch der Hunger geht – wenn auch regional verschieden – zurück, global gesehen von 28% (2000) auf 18,3% (2023) (Welthungerhilfe/Concern World

Wide, 2023, S. 7). Zugleich gibt es immer noch 160 Millionen arbeitende Kinder zwischen fünf und 17 Jahren (ILO, 2021). Es klingt etwas euphemistisch, dass wir die enorme wirtschaftliche Entwicklung den Engländern, der industriellen Revolution und dem Kapitalismus zu verdanken haben (Herrmann, 2022, S. 28ff.). Denn so urwüchsig war die Entwicklung nicht: Zum Beispiel wäre der Aufstieg Englands im 18. Jahrhundert ohne eine Ausbeutung der Kolonien, ohne Gewalt und Zerstörung der Vormachtstellung Indiens in der Textilwirtschaft, undenkbar gewesen (Hobsbawm, 1979, S. 55ff.; Datta, 1994, S. 65ff.; Datta, 2013, S. 83f.). Auch durch die Soziale Marktwirtschaft, die zur Linderung der Armen erdacht war und in Deutschland sowie den westlichen europäischen Ländern nach dem Zweiten Weltkrieg eingeführt wurde, hat sich die Ungleichheit national wie international allenfalls nur zeitweilig verlangsamt (Milanović, 2016, S. 32ff.).

Spätestens seit Anfang der 1970er-Jahre wissen wir, dass das Wachstum als Imperativ des Kapitalismus Grenzen hat (Meadows et al., 1973). Dass man nicht ewig wachsen kann, erkennt auch Herrmann (2022, S. 97ff.). Und die vermeintliche, durch den Kapitalismus geschaffene Gleichheit birgt auch Tücken. Denn die Ungleichheit nimmt von Jahr zu Jahr zu, wie das UNDP in seinem Ungleichheitsbericht Jahr für Jahr darstellt. Nach dem Bericht von 2022 haben die oberen 10% der Weltbevölkerung einen Anteil von 52% am Einkommen und 76% am Vermögen. Der entsprechende Anteil der unteren Hälfte der Menschheit beträgt nur 8,5% und 2% (Chancel et al., 2022, S. 10). Kurzum: Der Kapitalismus braucht das Wachstum und zugleich beseitigt das ewige Wachstum keine gesellschaftliche Ungleichheit. Im Gegenteil vergrößert sich die Kluft zwischen den Armen und Reichen innerhalb eines Landes und zwischen den Ländern und macht durch Umweltzerstörung die Erde unbewohnbar. Welche Bedeutung hat bei dem Ganzen der Bildungsbereich zwischen normativen Hoffnungen und empirischen Fakten?

Bildung als Wegbereiter für eine egalitäre Gesellschaft?

Schon 1879 forderte Condorcet, dass das französische Bildungssystem zum Motor der gesellschaftlichen Veränderungen werden müsse (Rieger-Ladich, 2023, S. 61). Max Weber beklagte sich 1917, „dass Unterschiede der Bildung [...] eine der allerstärksten rein innerlich wirkenden sozialen Schranken“ (zit. n. ebd., S.

62). Eine allgemeine Schulpflicht wurde in Pfalz-Zweibrücken 1592 von Johannes I., 1717 in Preußen von Friedrich Wilhelm I. angeordnet und erst 1919 nach dem Art. 145 in die deutsche Verfassung aufgenommen. Seit 1945 gilt eine allgemeine Schulpflicht, je nach Bundesland, von neun bis 12 Jahren. Bildung soll soziale Unterschiede schmälern und für mehr Demokratie sorgen. Es ist fast zu einer Floskel verkommen: *Bildung ermöglicht Aufstiege, finanzielle Unabhängigkeit und Wohlstand. Sie verbessert auch viele andere Dimensionen der Lebenslage (Gesundheit, soziale Teilhabe und politische Beteiligung)* – so steht es im 6. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung von 2021 (BAS, 2021, S. LVIIIff.). Nur wie sieht die Wirklichkeit aus?

Wenn beide Eltern kein Abitur, einen Migrationshintergrund und ein Haushaltseinkommen von unter 2.600,-€/Monat haben, schafft es nur jedes fünfte Kind auf ein Gymnasium. Haben beide Eltern Abitur, keinen Migrationshintergrund und ein Haushaltseinkommen von über 5.500,-€/Monat, liegt die Wahrscheinlichkeit hingegen über 80%, dass es das Kind auf ein Gymnasium schafft (Wößmann et al., 2023). Etwas detaillierter werden die Unterschiede an anderer Stelle beschrieben (El-Mafaalani, 2021, S. 65ff.; Butterwegge & Butterwegge, 2021, S. 110ff.). Vier Gründe gelten als zentral für Chancengleichheit: die soziale Herkunft, Defizite in der sprachlichen Entwicklung, eine zu späte Förderung sowie die Folgen der Corona Epidemie (Arp & Olbrisch, 2023, S. 49ff.). Nach Angaben des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sind sechs Millionen erwachsene Menschen funktionale Analphabet/-innen. Weitere 10,6 Millionen der erwerbstätigen Menschen haben erhebliche Schwierigkeiten beim Schreiben (BMBF, 2022). Zugleich ist die Benachteiligung sozial schwacher Familien kein alleiniges deutsches Phänomen. Pierre Bourdieu (2020, S. 7ff., S. 150ff., S. 281ff.) hat diese soziale Ungleichheit schon im letzten Jahrhundert für Frankreich eindrücklich geschildert. Ferner sei angemerkt: Bildung ist nicht nur eine Frage des Geldes, sondern auch, ob ein Kind in einer Familie aufwächst, in der eine *Bildungskultur* zum Alltag gehört. Damit ist gemeint, dass Kindern in der Familie vorgelesen wird und Kinder mit Büchern, Bildern, Musik, Malerei und Zeitungen aufwachsen

Bildungsentwicklung in den Ländern des globalen Südens

Nachdem die Länder in Afrika und Asien zwischen 1945 und 1965 ihre Unabhängigkeit von den europäischen Kolonialmächten erlangt hatten, haben die meisten Staaten eine allgemeine Schulpflicht formal festgeschrieben. Der Erfolg der Umsetzung des Gesetzes ist sehr unterschiedlich. In Mali beispielsweise werden alle Kinder ab sieben Jahren formal eingeschult. Laut Weltbank ist die Einschulungsrate von 23% (1971) auf 73% im Jahre 2021 gestiegen, die tatsächliche Einschulungsrate hat sich allerdings nur von 45% (2002) auf 56% (2018) erhöht (Weltbank, 2023). Laut dem Bangladesh Bureau of Statistics (BBS) werden alle Kinder ab sechs Jahren (manche auch jünger) eingeschult (BBS, 2022). Gleichzeitig gibt es Berichte darüber, dass 4,3 Millionen Kinder zwischen sechs und 25 Jahren nicht zur Schule gehen (Haider, 2023) und gemäß des National Student Assessment von 2022, dass die Drop-Out-Rate in der Primarstufe 17,2%, in der Sekundarstufe I

35,76% und in der Sekundarstufe II 29,16% beträgt (Alamgir & Shuvo, 2023). Darüber hinaus erfüllen 60% der Kinder von Klasse III und 70% von Klasse V die Anforderungen in Mathematik nicht und gut die Hälfte beider Klassen genügen zusätzlich den Anforderungen der Muttersprache *Bangla* nicht (ebd.).

ASER, eine gemeinnützige unabhängige NGO, die in mehreren Ländern weltweit tätig ist, stellte für Indien 2022 fest, dass die Einschulungsrate zwar von 89,7% (2006) auf 98% (2022) gestiegen und zugleich die Schulbesuchsrates, die die Forscherinnen am Besuchstag feststellen konnten, sehr niedrig ist (Primarstufe: 72,9%; Sekundarstufe: 71,3%) (ASER, 2022, S. 8 & 11).

Weltweit gehen aktuell 24 Millionen Kinder nicht zur Schule (Oxfam, 2019, S.7). Zudem wird für Entwicklungsländer festgestellt: „Children from rich families are 7 times more likely to complete secondary school than children from poor families“ (ebd., S. 5). Dass so viele Kinder gerade in Südasien nicht zur Schule gehen, ist wenig überraschend. Weltweit gibt es nach offiziellen Zahlen 160 Millionen arbeitende Kinder zwischen fünf und 17 Jahren. Verständlicherweise können diese Kinder nicht zur Schule gehen. 70% der Kinder arbeiten in der Landwirtschaft. 63% davon sind unter 12 Jahre alt (ILO & Unicef, 2021). Global gesehen sind die staatlichen Ausgaben für Bildung von 3,9% (2005) auf 4,3% (2021) gestiegen. Allerdings verfehlten 178 Länder das Ziel für die geplanten staatlichen Bildungsausgaben (GEMR, 2023, S. 320). Davon ist besonders die Grundschulbildung betroffen. Global gesehen können 130 Millionen Mädchen nicht zur Schule gehen. Die zehn Länder, in denen es Mädchen sehr schwer haben, eine Schule zu besuchen sind: Südsudan, die Zentral Afrikanische Republik, Niger, Afghanistan, Tschad, Mali, Guinea, Burkina Faso, Liberia und Äthiopien (One.Org., 2017).

Tertiärer Bildungserfolg des globalen Südens – ein Widerspruch?

Bildung ist in den meisten afrikanischen, lateinamerikanischen und asiatischen Ländern ein gnadenloser Kampf und das Ergebnis einer rigorosen Selektion. Wer nicht mithalten kann, bleibt auf der Strecke. Es sei denn, das Elternhaus hat genügend Geld für Privatunterricht – oder noch besser: Das Kind besucht eine teure Privatschule (Datta, 2015; 2016).

Bildung ist seit jeher das Privileg der gesellschaftlich Bessergestellten. Im Zuge der Industrialisierung und dank des Kapitalismus bekamen Kinder der unteren Sozialschichten Zugang zur Bildung. Ohne hier detailliert auf die Entwicklung von Industrie, wachsender Komplexität des Dienstleistungssektors und entsprechende Anforderungen an die Bildung einzugehen, sei nur erwähnt, dass die große Ungleichheit im Bildungssektor ein aktuelles Thema bleibt (Klemm, 2015).

In den reichen Ländern wie den USA, Großbritannien oder Frankreich ist es immer noch ein Privileg, eine gute Schule oder eine renommierte Universität besucht zu haben. Die Abschlüsse eröffnen bessere Beschäftigungschancen. In den USA haben diejenigen beste Chancen auf einen der besten Jobs im öffentlichen oder privaten Sektor, die ihr Studium an einer der Big 10 (Harvard, Yale, Stanford, Columbia, Massachusetts Institute of Technology u.a.) abgeschlossen haben. Die Big 10 sind meistens private Universitäten, bei denen die Studiengebühr gut 100.000 USD/Jahr kostet. Gute Noten sind Voraus-

setzung für eine Aufnahme. Gleichwohl erhalten Minderbegabte ausnahmsweise eine Zulassung, wenn die Eltern genügend spenden können. Darüber hinaus jedoch es Stipendien für Hochbegabte, die keine Studiengebühr zahlen müssen.

Alle französischen Präsidenten von Charles de Gaulle bis Emmanuel Macron – mit Ausnahme von Nicolas Sarkozy – sind Absolventen der ENA (École National d'administration). Das gilt gewöhnlich auch für die Mehrheit des jeweiligen Kabinetts. In Großbritannien ist der Berufserfolg fast garantiert, wenn man einen Studienabschluss von Oxford, Cambridge oder der London School of Economics o. ä. renommierten Universitäten vorweisen kann. Sogar Boris Johnson hat an der Oxford Universität Altphilologie studiert. Gleichwohl ist die allgemeine Schulpflicht in den Industriestaaten vermutlich der Anlass für den Artikel: *Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be free* (Art 26, UN Human Rights Declaration 1948). Dieser Artikel ist deshalb so erfolgreich, weil fast alle in der UNO vertretenen Staaten eine allgemeine Schulpflicht gesetzlich festgeschrieben haben – mit unterschiedlichem Erfolg, wie oben beschrieben. Dennoch gibt es den Mythos des Bildungserfolgs asiatischer Staaten. Gemeint sind Erfolge der VR China und Indien sowie generell der BRICS (Brasilien, Russland, China, Indien und Südafrika) und der G-20-Staaten.

Der vermeintliche Bildungserfolg asiatischer Staaten

Der Mythos eines umfassenden Bildungserfolges der „asiatischen Tiger“ (v.a. Japan, Südkorea, Singapur, Indonesien, China, Indien) wird vermutlich von ihrer dominierenden Stelle in der IT Branche durch die China (Hardware) und Indien (Software) abgeleitet. Die führenden Fachkräfte in diesem Bereich machen aber nur einen geringen Teil der Beschäftigten im jeweiligen Staat aus. Die Ausbildung der Spitzenkräfte ist gut bis exzellent. Das System ist zwar nicht überall gleich, aber im Prinzip ein Ergebnis des gnadenlosen Selektionsprozesses und in Indien wie auch in anderen nicht kommunistischen Ländern eine Frage des Geldes.

Stellvertretend sei das Bildungssystem Indiens kurz dargestellt, in dem es fünf verschiedene Schultypen gibt: (a) *öffentliche Schulen* (govt. Schools), die vom Bund, den Bundesländern oder den Kommunen vollkommen finanziert werden, (b) *halböffentliche Schulen* (govt. aided), die von den öffentlichen Stellen finanziell unterstützt werden, (c) an *die Regierung angeschlossene Schulen* (govt. affiliated), die von offiziellen Stellen genehmigt werden, behördlicher Kontrolle unterliegen, allerdings keine finanzielle Hilfe erhalten, (d) *Madrassas* (Koranschulen), die staatlicher Aufsicht unterliegen, wenn sie den Abschluss der Primarstufe anerkannt haben und finanziell unterstützt werden wollen, (e) *Privatschulen*, die govt. approved oder affiliated (im Prinzip Typ c) sind, völlig privat finanziert sind und deren Abschlussprüfungen staatlicher Kontrolle unterliegen. Sie können sehr teuer bis ganz billig sein.

Nicht nur in Südasien, sondern auch in den ehemaligen britischen Kolonien in anderen asiatischen und afrikanischen Ländern sind einerseits English-Medium-Schools sehr begehrt, weil der Schulabschluss, eine nationale wie internationale Karriere des Kindes verspricht. Andererseits gibt es auch ganz bil-

lige Privatschulen. Es geht um Schulgründungen v.a. armer Eltern, die ihre Kinder von der Diskriminierung und Misstratierung in den öffentlichen Schulen schützen wollen. Mit einer niedrigen Schulgebühr von 60 bis 100 Rupien = 1,33–2,22 USD nach Kaufkraftparität (KKP) pro Kind/Monat können Kinder angstfrei lernen (Tooley, 2009, S. 8).

Im Gegensatz dazu gibt es sehr, sehr teure Internate wie die Dehradun Boarding School mit einer Schulgebühr von 1,5 Millionen Rupien = 500.000 € pro Kind/Jahr (nach KKP). In der Regel lässt sich sagen: Je teurer, desto besser, weil man sich mit mehr Geld besser ausgebildete Lehrkräfte, kleinere Klassen, eine bessere Infrastruktur u. ä. leisten kann. Für viele Staaten gibt es eine Zweiteilung: gute und teure Privatschulen für reiche Familien- und Mittelschichtsfamilien, schlechte und überfüllte halbstaatliche Schulen für den Rest, wobei die staatlichen Schulen in Indien (Typ a) meistens qualitativ gut sind. Dort gibt es allerdings strenge Aufnahmeprüfungen, woran die Kinder der bildungsfernen Familien häufig scheitern.

In den meisten armen Ländern gibt es laut Oxfam mehr Privatschulen als öffentliche Schulen. 63% aller Kinder gehen in Indien zwar in eine öffentliche Schule (Typ 1–3) (Manorama, 2023, S. 610), aber auch hier steigt die Zahl der Privatschulen (Mehta, 2022). Besonders in den ländlichen Gebieten ist der Zustand der Schulen prekär. 41% der Adivasis (indigene Bevölkerung Indiens) sind Analphabet/-innen und 48% der Adivasi-Kinder verlassen die Schule, bevor sie die achte Klasse erreichen (Goswami & Shivare, 2023, S. 60). Das Schulsystem Indiens ist auf eine strenge Selektion ausgerichtet und kaum an der Qualität des Unterrichts orientiert. Beispielsweise werden die Abschlussexamen nach der Sekundarstufe I und II sowie universitäre Abschlüsse wie Bachelor und Master zentral durchgeführt. Bei der Notenfeststellung spielt die Qualität der Stoffvermittlung durch die Lehrkräfte keine Rolle.

Deshalb floriert das Geschäft des Nachhilfeunterrichts. Besonders in den Großstädten gibt es gewerbemäßig eingerichtete Institute. Es reichen allerdings nicht die besten Noten für die nächste Stufe, sondern es muss zusätzlich eine Aufnahmeprüfung bestanden werden. Es gibt zwar einen CUET (Common University Entrance Test), doch jede Universität/IIT (Indian Institute of Technology) hat ein eigenes zusätzliches Aufnahmeverfahren. Indien hat 42.343 Colleges (Abschluss: Bachelor), 1043 Universitäten, 3805 Technical Education/Polytechnics, 3846 Teacher Training Institutes (nach Bachelor Abschluss), 23 IITs (Indian Institute of Technology) und 21 IIMs (Indian Institute of Management) (Manorama, 2023, S. 608ff.). Für eine Aufnahme in einen IIT oder IIM bewerben sich pro Jahr hunderttausende Kandidat/-innen und nur einige hundert werden jeweils aufgenommen. Als Ausweichmöglichkeit gibt es hunderte private ITs (Institute of Technology) oder IMs (Institute of Management). Indische Wochenmagazine wie Outlook veröffentlichen mehrmals im Jahr Rankinglisten von Universitäten, IITs, IIMs, ITs, IMs u.a.

So, wie in den USA, in Frankreich oder Großbritannien ist es auch in Indien für eine nationale wie internationale Karriere wichtig, vorzuweisen, an welcher Universität, an welchem Institut/IIT/IIM/IT/IM man das Studium abgeschlossen hat. Viele erfolgreiche Manager/-innen sind Absolvent/-innen solcher Institute. Satya Nadella z. B., Chief Executive Officer (CEO) von Microsoft, hat u. a. am Manipal Institute of Tech-

nology studiert. Sundar Pichai, CEO bei Google, ist ein Absolvent des IIT, Kharagpur. Indien ist ein Beispiel des vermeintlichen Bildungserfolgs. Alle sogenannten erfolgreichen asiatischen Länder wie Japan, China, Singapur, Südkorea, Indonesien u. a. haben ein ähnliches Bildungssystem.

Was tun?

Zugegebenermaßen ist es schwierig, das Bildungssystem grundlegend zu ändern. Die gesamtgesellschaftliche Entwicklung hängt aber davon ab, wie weit es möglich ist, die Benachteiligung von Armen, Frauen und bildungsfernen Familien aufzuheben. Das Ziel ist nicht eine Auslese, sondern eine gute Bildung für alle. Oxfam empfiehlt z.B. für den allgemeinen (Schul-)Bildungsbereich:

- Erlass der Schulgebühr für alle Kinder in Grund- und Sekundarstufen
- Ermöglichung qualitativ guter Bildung für alle
- Realisierung einer gleichen und gleichwertigen Bildung für alle, nicht nur eine gute Schule für Kinder reicher Eltern
- Ausbau der öffentlichen Schulen und Einstellung der Förderung von Privatschulen
- Förderung der Geschlechtergleichheit und der Frauenrechte (Oxfam, 2019, S. 9ff.).

Gleichwohl bleibt die bekannte Frage: Wer soll handeln? Die Frage ist überfällig, denn die Probleme sind – wie hier ausgeführt – seit langem bekannt. Vermutlich wird sich die Politik der armen Länder erst dann dem Problem zuwenden, wenn sie erkennt, dass eine entsprechende Handlung für sie, das Land, die nationale Ökonomie und für die internationale Handelsbeziehung unerlässlich ist. Und dann?

Literatur

- Alamgir, M., & Shuvo, M. (2023). Quality of primary education: Survey reveals grim picture. *The Daily Star*, Dhaka v. 20.08.2023.
- Arp, S., & Olbrisch, M. (2023). Das Märchen von Chancengleichheit. *DER SPIEGEL*, 48, 49–51.
- ASER (2022). *National Findings 2022. New Delhi 2023*. Zugriff am 23.02.2024 https://img.asercentre.org/docs/ASER%202022%20report%20pdfs/allindia-aser202217_01_2023final.pdf
- Atkinson, A. B. (2018). *Ungleichheit*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Banerjee, A. V., & Duflo E. (2019). *Good Economics for Hard Times*. London & New York: Penguin.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BAS) (2021). *Armut und Reichtumsbericht der Bundesregierung (6.) vom 5.5.2021*. Zugriff am 23.02.2024 <http://www.armuts-reichtums-bericht.de/pdf>.
- Bangladesh Bureau of Statistics (BBS) (2022). *The Statistical Yearbook Bangladesh 2022*. Dhaka.
- BMBF (2022). *LEO-Studie der Uni Hamburg 2022*. Zugriff am 23.02.2024 <http://www.mein-schlüssel-zur-welt.de/de/helfen/zahlen-und-faktenzahlen-und-fakten/html>.
- Bourdieu, P. (2020). *Bildung. Schriften zur Kulturosoziologie* (2. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.
- Butterwegge, C., & Butterwegge, C. (2021). *Kinder der Ungleichheit*. Köln: Campus.
- Chancel, L., Piketty, T., Saez, E., & Zucman, G. (2022). *World Inequality Report (WIR) 2022*, UNDP. Geneva & New York. Zugriff am 23.02.2024 <https://wir2022.wid.world/>. <https://doi.org/10.4159/9780674276598>
- Datta, A. (1994). *Welthandel und Welthunger* (6. Aufl.). München: dtv.
- Datta, A. (2013). *Armutszeugnis. Warum heute mehr Menschen hungern als vor 20 Jahren*. München: dtv.
- Datta, A. (2015). Bildung als Privileg I. *Meine Welt*, 3, 38–41.
- Datta, A. (2016). Bildung als Privileg II. *Meine Welt*, 1, 22–25.

- Datta, A. (2016). Die zunehmende Ungleichheit = das Ende des Kapitalismus. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 39(4), 31–35.
- El-Mafaalani, A. (2021). *Mythos Bildung*. Köln: KiWi.
- GEMR – Global Education Monitoring Report (2020). *Inclusion and Education*. Paris: UNESCO.
- GEMR (2023). *Technology in Education*. Paris: UNESCO.
- Goswami, P., & Shivare, R. (2023). Teaching Trouble. *Outlook*, Nov. 21, 58–60.
- Haidar, A. A. (2023). Education System in Bangladesh needs to change. *The Daily Star*, Dhaka v. 24.06.2023.
- Herrmann, U. (2016). *Kein Kapitalismus ist auch keine Lösung*. Frankfurt a.M.: ABOD.
- Herrmann, U. (2022). *Das Ende des Kapitalismus*. Köln: KiWi.
- Hickel, J. (2017). *Die Tyrannei des Wachstums*. München: dtv.
- Hobsbawm, E. J. (1979). *Industry and Empire* (8. Aufl.). London & New York: Penguin.
- ILO, & UNICEF (2021). *160 Millionen Kinder zwischen 5 und 17 Jahren arbeiten*. Zugriff am 23.02.2024 <http://www.unicef.de/informationen/aktuelles/presse/report/-/report-welttag-gegen-kinderarbeit-2021/277058>.
- Klemm, K. (2015). Große Ungleichheit. *Erziehung und Wissenschaft*, 3, 16ff.
- Manorama Yearbook (2023). Kottayam: Manorama.
- Meadows, D., Zahn, E., & Milling, P. (1973). *Grenzen des Wachstums. Club-of-Rome-Studie*. Reinbek: Rowohlt.
- Mehta, C. (2022). *Is India moving towards privatization of school education.: Education for All*. New Delhi. Zugriff am 23.02.2024 <https://educationforallindia.com/wp-content/uploads/2022/08/Is-India-moving-towards-privatisation-of-school-education-1.pdf>.
- Milanović, B. (2016). *Die ungleiche Welt*. Berlin: Suhrkamp.
- One.Org. (17.10.2017). Zugriff am 23.02.2024 <https://cdn.one.org/de/wp-content/uploads/2017/10/10081803/IDG-media-briefing-Prod-GE-WEB.pdf>
- Orwell, G. (1945/2008). *Animal Farm* (6. Aufl.). London & New York: Penguin.
- Oxfam (2019). *The Power of Education to fight Inequality*. Oxford. Zugriff am 23.02.2024 https://www-cdn.oxfam.org/s3fs-public/file_attachments/bp-education-inequality-170919-summ-en.pdf
- Piketty, T. (2022). *Eine kurze Geschichte der Gleichheit*. München: C.H. Beck. <https://doi.org/10.17104/9783406791000>
- Rieger-Ladich, M. (2023). *Das Privileg*. Bonn: reclam.
- Savage, M. (2022). *Die Rückkehr der Ungleichheit*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Tooley, J. (2009). *The Beautiful Tree*. Washington D.C.: Cato.
- Welthungerhilfe/Concern World Wide (2023). *Global Hunger Index*. Bonn & Dublin. Zugriff am 23.03.2024 <https://www.globalhungerindex.org/de/>
- Weltbank data: Mali. Zugriff am 23.02.2024 <https://data.worldbank.org/indicator/SE-PRM.TENRRFE?locations=ML>
- Wößmann, L. et al. (2023). *Ein Herz für Kinder – Chancenmonitor. Wie (Un)gerecht sind die Bildungschancen von Kindern aus verschiedenen Familien in Deutschland verteilt? IFO-Studie 4. München*. Zugriff am 23.02.2024 <https://www.ifo.de/publikationen/2023/aufsatz-zeitschrift/der-ifo-ein-herz-fuer-kinder-chancenmonitor>

Dr. Asit Datta

geb. 1937, Prof. i.R. für Erziehungswissenschaft, Mitbegründer und Ehrenvorsitzender der AG Interpäd an der Leibniz-Universität Hannover, Gründungsmitglied von German Watch, Kuratoriumsmitglied der Stiftung Zukunftsfähigkeit, ZEP-Redaktionsmitglied seit 1988; Arbeitsschwerpunkte: Entwicklungspolitik/-pädagogik, Kinderarbeit, Interkulturelle Pädagogik.