

Harald Kleem

Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten

Zusammenfassung:

In diesem Beitrag werden Nord-Süd-Partnerschaften im Kontext von Schule untersucht und Barrieren wie Perspektiven bearbeitet, die teils schulspezifisch und teils dem entwicklungs-politischen Arbeitsfeld zu eigen sind.

Abstract:

In this article the conditions, chances and barriers of North-South-Partnerships in the context of school are described. The specific characteristics are located in school itself as well as in the field of development aid policy.

Entwicklungszusammenarbeit setzt auf Partnerschaft. Auf diesen Zug versuchen seit Jahren bundesweit Schulen aufzuspringen. Sie nennen es Schulpartnerschaft und meinen die Zusammenarbeit von Schulen mit Partnerschulen in Ländern des Südens. Nord-Süd-Schulpartnerschaften orientieren sich rhetorisch an europäischen Partnerschaften. Diese erhalten – wenn es ein Partnerprojekt in einem EU-Land ist – Assistenz von verschiedenen in der Regel regionalen Büros, die diese Kooperationen stiften, teils finanzieren und begleiten. Diese europäischen Schulpartnerschaften sind meist zeitlich begrenzt und an Themen bzw. an Möglichkeiten des Schüleraustausches orientiert. Aber Nord-Süd-Schulpartnerschaften? Sind sie vergleichbar, sind es wirklich Partnerschaften? Mit dem Beitrag wird versucht, Anspruch und Wirklichkeit zu skizzieren.

Die Thesen: Nord-Süd-Schulpartnerschaften ...

... sind eine exzellente Idee.

... sind meist nicht wirklich partnerschaftlich.

... brauchen Begleitung, andere Schulen, enge Kooperationen mit Nichtregierungsorganisationen (NRO) und eine bessere Positionierung.

Schule

Zunächst die Idee: Vor dem Hintergrund des bundesweiten Schulalltages mit 15 verschiedenen Unterrichtsfächern, Vormittagen im 45-Minuten-Takt, einer Stofforientierung, nicht einer Kompetenzorientierung und der ‚Verbannung‘ von aktuellen Themen aus den Lehrplänen des Alltags ist alles zu begrüßen, was die Globalisierung und Vitalisierung des Unterrichtes fördert. Der Unterricht ist durch lange Traditionen darauf ausgerichtet, in den Grundschulen weniger, in der gymnasialen Oberstufe stärker, Phänomene zu isolieren, fachwissenschaftlich zu didaktisieren und auf unterrichtskompatible Happen zu reduzieren. Das führt dazu, dass Schüler selten erleben, dass

Unterricht etwas mit ihrem Leben und Erleben zu tun hat. Noch weniger erkennen sie in irgendeiner Weise den Impuls, dass Unterricht zur Gestaltung ihres Lebens, noch weniger der Lebenswirklichkeiten im größeren Kontext anregt oder dafür relevant ist. Noch stärker gilt dies natürlich für Alltagswelten von Menschen in entfernten Kontinenten. Das schließt nicht aus, dass von Zeit zu Zeit Betroffenheit entsteht: Unterricht über andere Lebenswelten ist manchmal auch schockierend. Diese Schockwirkung hat aber die gleiche Halbwertszeit wie die Religiosität im Religionsunterricht: 45 Minuten. Diese (begrenzte) Wirksamkeit ist Ergebnis einer Konditionierung durch Schule und Medien, die in unterhaltsamen und verdaulichen Häppchen Wirklichkeit zwischen Illusion, Entertainment und Werbung einstreut. Ergebnis ist ein Tagescocktail von Informiertheit und guter Laune, der aber de facto nicht zu einer Gestaltung der Lebenswirklichkeiten führt. Wer kann schon eine tägliche Kastration von Motivation und Handlungsbereitschaft ertragen, wer behält bei diesem Mix in Medien und Schule den Überblick? Ergebnis ist bei den Schülern mit zunehmendem Alter einer Art ‚innere Emigration‘, seltener die offene Rebellion. Schule und Unterricht werden ertragen. Unter der Bank und in den Pausen findet soziales Lernen statt, der heimliche Lehrplan ist wirksam: Schule belehrt, Lernen findet an anderen Orten statt. Ertragen wird dies ohne Revolution, weil diese Gesellschaft Chancen nach Schulabschlüssen und Noten vergibt, nicht etwa nach Kompetenzen wie Gestaltungsfähigkeit, Persönlichkeit oder beispielsweise Kommunikationsfähigkeit. Randbemerkung: Eine stille Rebellion dagegen ist in der Elternschaft (vgl. www.bildungslueckengegner.de) und bei Bildungsrebellen, wie z.B. Otto Herz (www.otto-herz.de) und Reinhard Kahl (www.adz-netzwerk.de) zu beobachten. Dass die Tendenz in Richtung grundsätzlicher Veränderung geht, ist m.E. an dem Tenor einer rapide steigenden Zahl von Talk-Shows zum Thema Bildung und zuletzt an dem Ratlosigkeit hinterlassenden Orientierungsrahmen „Globale Entwicklung“ der Kultusministerkonferenz zu beobachten. Soweit der grob vereinfachte Hintergrund der Schulwirklichkeit in den 44.000 Schulen in Deutschland – bewusst interessante und intelligente Flagship-Schulen ausklammernd.

Nord-Süd-Schulpartnerschaften

Die Idee: Schulen im Norden arbeiten zusammen mit Schulen in Ländern Osteuropas, Lateinamerikas, Afrikas und Asiens. Beim Begriff wird zunächst nicht scharf getrennt, ob es Kooperationen mit ggf. Eliteschulen in Moskau, Kairo, Kapstadt oder Sao Paulo oder Mumbay sind oder ob es Kooperationen

mit Missionsschulen in der Steppe Kenias, im trockenen Nordosten Brasiliens oder im Flussdelta Bangladeshs sind. Wenig sortiert ist auch die Analyse, ob nicht eine innereuropäische Kooperation mit einer Schule in einem bosnischen Dorf oder im spanischen Almeria sehr ähnlich wäre. Dies ist aber nicht Gegenstand dieses Artikels. Gehen wir davon aus, dass es Spezifika gibt in Nord-Süd-Schulpartnerschaften und versuchen wir die Ressourcen für die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit darin zu entdecken. Was bieten nun Schulpartnerschaften mit Schulen in den ärmeren Ländern des Ostens und Südens im Kontext entwicklungsbezogener Bildungsarbeit?

Vitalisierung: In erster Linie sind sie der ideale Zugang zur Komplexität von Lebenswelten der Menschen des Südens. Schulpartnerschaften ermöglichen über Begegnung oder Medien das Entdecken der fern vom Klischee immer besonderen Wirklichkeit der Menschen. So wird für Lernende das Interesse an den Fakten und Bedingungsgeflechten erst möglich: Der Mensch steht im Mittelpunkt und nicht ein abstraktes statistisches Mittel: Krieg, Armut, Reichtum, Gesundheit, Glück erhalten ein Gesicht, haben einen Vornamen. Dies wiederum ermöglicht aus der Sicht des Nordens die Perspektive des Südens temporär einzunehmen. Ohne diese Grundlage, ohne Entwicklung einer veränderten Perspektive ist Lernen über und für eine Nachhaltige Entwicklung nicht möglich.

Erlebnissräume: Schulpartnerschaften ermöglichen darüber hinaus das Erleben von Veränderung oder Stagnation im Süden oder die Wirksamkeit oder Unwirksamkeit von Handlung, Denken und Fühlen im Norden in Bezug auf Gerechtigkeit, Frieden und Gesundheit. Erlebnissräume zur Einsicht in andere kulturelle Bedingungen, Kommunikations- und Handlungsformen werden konkret möglich und ggf. für den Unterricht relevant.

Lernanreize: Das Unerklärliche rückt nahe: Warum ist die Wirklichkeit dort und hier so anders, so ähnlich? Warum bewegt sich dort etwas oder gar nichts? Warum verstehe ich dies oder jenes nicht oder meine Partner mich nicht trotz ggf. gemeinsamer Sprachen?

Kommunikationsanreize: Fragen müssen gestellt werden. Moderne Medien werden relevant zur Kommunikation mit Sinn, Fremdsprachen erhalten Relevanz und Möglichkeiten des künstlerischen Ausdrucks können völlig neuen Sinn bekommen. Hintergründe werden erforscht und/oder erfragt.

Gestaltungskompetenz: Schulpartnerschaften ermöglichen am konkreten Beispiel der Menschen oder der Lebensbedingungen in den Partnerschulen von A und B das Entdecken der Notwendigkeit und der Möglichkeit von Veränderung. Nein, nicht nur im Süden: Die unterrichtliche Aufarbeitung der besonderen Bedingungen auf beiden Seiten kann z.B. die Notwendigkeit einer Korrespondenz mit einem deutschen Politiker über Handelschranken, einer deutschen Firma über Arbeitsbedingungen im Zweigwerk im Süden oder die Kommunikation mit dem Nachbarn über dessen Kaufverhalten motivieren, denn Möglichkeiten der Veränderung und ihrer Wirkung sind konkret wahrnehmbar. Der Fokus rückt von Veränderungen im Süden zwischen die Länder. Wenn folgende Dinge anders würden, würden folgende positive Effekte erreicht. Die gerne geübte Geste des Geldspendens von ganzen Schulen durch Aktionstage – die in der Notfallhilfe immer eine

Berechtigung hat – wird ergänzt durch die Möglichkeit Beiträge zur Verbesserung von Rahmenbedingungen zu leisten. Reflexion führt zu Aktion.

Bindung: Wer im Rahmen einer solchen Nord-Süd-Schulpartnerschaften jemals aktiv war, weiß, dass diese Kooperation zwischen Nord und Süd zu einer längerfristigen Bindung an Personen, an Lebenswelten und Kulturen führt. Das Thema ‚Nachhaltiger Entwicklung‘ ist dann völlig anders verankert in den Herzen und Köpfen als nach einer Unterrichtseinheit ‚Armut‘ – nachhaltig sozusagen.

Aber realistisch gesehen: Wo gibt es diese Art der Nord-Süd-Schulpartnerschaften? Betrachten wir skizzenhaft die Kooperationen:

Typ 1: Notfallhilfe und Ablasshandel:

Das Gymnasium A unterstützt den Bau von Schulen im Nordosten von Brasilien. Brasilien wird reduziert auf Armut und indigene Exotik. Durch Kunstbasare und Benefizkonzerte mit klassischer Musik wird Geld eingeworben und ergänzt durch private Spenden der wohlhabenderen Eltern. Das Geld wird gespendet und verwaltet von einer Missionsstation. Alle fünf Jahre fährt der Kunstlehrer Herr F. nach Brasilien, macht Bilder vom nächsten Schulneubau, lässt sich ein Kanu von Indios schenken und erhält in Deutschland das Bundesverdienstkreuz. Die Kleinstadt, in der die Schule arbeitet, hat am Ortsschild einen Zusatz: verschwistert mit NN. Brasilianer kommen nicht vor, sie haben keinen Namen und kennen nicht die Kleinstadt, in der eine Firma Windkraftanlagen für Brasilien produziert.

Die Realschule B in der Landeshauptstadt hat nach der Tsunami-Katastrophe beschlossen, in Sri Lanka zu helfen. Ein Lehrer und sieben Schüler/-innen fliegen wenige Wochen später bekleidet mit einem T-Shirt mit der Aufschrift „Wir helfen“ und 50.000 Euro im Koffer nach Sri Lanka und entscheiden sich für den Wiederaufbau eines Waisenhauses, dessen Architektur sie durch deutsche Hygienestandards verbessern.

In beiden Schulen ändert sich kein Unterrichtsinhalt oder -ablauf, kein Aspekt des Schulprogrammes. Keine Fachkonferenz beschäftigt sich mit der ‚Kooperation‘, Schüler/-innen sind nicht in der Planungsgruppe und Eltern werden zu Spendern degradiert. Im Beispiel A ist Kunstlehrer F. engagiert über 20 Jahre. Kürzlich verstarb er, mit ihm das Projekt. Im Projekt B sind die gereisten Schülerinnen und Schüler der Klasse 10 entlassen und die Bilder der Reise zieren den Flur zum Lehrerzimmer.

Typ 2: Politik im Separee

Die Gesamtschule C hat eine Nicaragua-AG seit Jahren. Die Alt-Sechziger, mittlerweile Mitte 50, hatten die Initiative ergriffen. Jedes Jahr fahren ein Lehrer und ein Schüler in den Sommerferien nach Nicaragua. Die Schule ist stolz auf ihre Schulpartnerschaft. In der AG arbeiten ca. zehn Schüler/-innen und vier Lehrer aktiv mit: Sie gestalten und aktualisieren die Fotoausstellung in der Aula und betreiben einen Eine-Welt-Laden mit Kaffee und Kunsthandwerk. Man trägt gerne Che Guevara-T-Shirts, geht zu Konzerten der Buena-Vista-Kulturszene. Der Erlös des Sommerfestes geht zu 50% nach Nicaragua. Seit zwei Jahren sind Ex-Schüler als Zivildienstleistende in Nicaragua im Projekt. Auch in dieser Schule ändert sich kein Unterrichtsinhalt oder -ablauf, kein Aspekt des Schul-

programmes. Keine Fachkonferenz beschäftigt sich mit der ‚Kooperation‘. Doch die AG ist aktiv dabei, ihre Mitglieder fahren zu Seminaren von Attac, die Angebote von fair gehandelten Produkten in der Supermarktkette wird scharf kritisiert, werden doch „falsche Standards vorgetäuscht“. 14 aktive als Exoten unter 1200 Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern der Schule.

Typ 3: Internet-Community mit Eitelkeiten

Die Gesamtschule D hat Fördergelder bekommen und wird zusammen mit der Fachkonferenz Französisch ein Internetportal einrichten zur Korrespondenz mit der Partnerschule nahe Dakar im Senegal. Im Stil europäischer Schulpartnerschaften will man sich auf Themen einigen und diese mit den Partnern kommunizieren. Es gibt auch Geld für Computer im Senegal. Man war noch nie dort, aber ein Verein garantiert die Korrektheit der Mittelverwendung. Das Projekt läuft mit einem Oberstufenkurs und drei Themen (Islam, Umweltschutz und Rallye, Musik) exakt ein Jahr, dann werden in der Schule im Senegal zwei Computer gestohlen. Stromausfälle verhindern verlässliche Chats und nach einer Wahl beschließt der regionale Bürgermeister im Senegal die Auswechslung des Schulleiters. Der Raum wird verschlossen. In Deutschland sind die Fördergelder versiegt und der kooperierende Verein konzentriert sich auf die Betreuung senegalesischer Studenten in der Stadt.

Typ 4: Sozialtourismus

Das Gymnasium in X lädt ein zur Exkursion nach Peru: Kostet 1.300 € und schließt – entsprechend der PISA-Studie – durch Schulform und Kosten garantiert diejenigen aus, die nachher als Risikogruppe titulierte Arbeiterkinder. Die Elite fährt und trifft auf Elite und/oder soziales Elend. Man reist umher, lässt sich übersetzen und erklären und ist sicher, bei nächster sich bietender Gelegenheit ein Auslandsjahr in einem der besichtigten Projekte zu absolvieren. Die Gruppe kommt informiert und motiviert zurück und findet keine Strukturen, in die die neuen Energien der bürgerlichen Kinder eingebracht werden können. Im extremen Fall wird Geld für einen Gegenbesuch zusammengeschnorrt, bei den Behörden unterschrieben, dass man die Rückkehr der Gäste in die Armutsländer garantiert. Man schließt Freundschaften und vielleicht landet der eine oder andere tatsächlich mal im ASA-Programm. Aber Schule mit dem Anspruch auf programmatische Standards ist das nicht.

So ließen sich weitere Nord-Süd-Schulpartnerschaften schildern: Gemeinsam ist den wenigen, überhaupt existierenden Kooperationen der Enthusiasmus, den Süden entdecken zu wollen und etwas zu tun. Sie sind gut gemeint, aber angesichts der schulischen Strukturen und der sonstigen Rahmenbedingungen zu Improvisationen und Halbheiten gezwungen. Und sie spiegeln die Klassiker der Nordperspektive wieder, die Meinung der Bevölkerung, der Politik, der Bildungslandschaft. Warum auch sollten Schulen besser sein, als die Nord-Süd-Beziehungen der Länder und der Regierungen?

Unerfahrenheit: Ehrlich gesagt: Welche Lehrerin, welcher Lehrer ist vorbereitet auf die Herausforderungen einer entwicklungsbezogenen Nord-Süd-Kooperation? Ein Lehrstudium sichert wohl die Voraussetzungen im Umgang mit Menschen, bereitet auf Kommunikationsprobleme vor. Aber

das Arm-Reich-Gefälle zu stemmen, kulturelle und religiöse Welten miteinander zu verbinden, Veränderungsassistenten zu leisten: Das sind Überforderungen für die meisten, die in der Regel in ihrem Leben nur Schule kennengelernt haben (Schule – Uni – Schule), die fremde Länder nur vom Reisen und Veränderungen nur in homöopathischen Dosen kennen. Wohl der Schule, die Lehrerinnen und Lehrer hat, die im Auslandsschuldienst waren, mit den Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit wie DED oder GTZ unterwegs waren, selbst eine Migrationsgeschichte haben und/oder aus politischen Bewegungen kommen.

Fehlende strukturelle Einbindung in Unterricht und Schulprogramm: Schulprogramme sind Pflicht in den meisten Bundesländern. Lehrpläne haben sich zu Rahmenrichtlinien und curricularen Rahmenplänen entwickelt. Geblieben sind die alten Strukturen, nur wenige Schulen haben es verstanden, dass ihnen nun mehr Freiheit gegeben wurde, wie sie die Ziele, die geforderten Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern erreichen. Ähnlich ging man mit den Schulprogrammen um: Die Möglichkeit, der einzelnen Schule einen Charakter, etwas Unverwechselbares zu geben, wurde vertan mit dem Abschreiben von Formeln, die fast überall gelten könnten. Die Einbindung einer Nord-Süd-Kooperation in Fachcurricula oder in das Schulprogramm hat wohl kaum eine Schule bisher explizit festgeschrieben.

Helferperspektive: Aus Sicht des Nordens gelten im Süden nahezu überall die drei Ks: Kriege, Korruption und Katastrophen. Zwischen Ignoranz und Mitleid bleiben den meisten wenig Alternativen. Also versucht man mitleidig, dem Südpartner zu helfen: beim Aufbau der Schule, der Ausstattung, der Internet-Anschlüsse; beim Finanzieren der Mittagsverpflegung, der Schulkleidung, der Materialien. Vielleicht sind es auch ein Kinderheim, eine Solaranlage oder ein Brunnen. In 90 von 100 Fällen fließt Geld. Nicht, dass man missversteht: Für sinnvolle Dinge und mit ehrlich gemeinter Solidarität hat diese Spende sogar motivationale Effekte in der eigenen Lerngruppe. Aber aufgebaut wird die Falle, in die man hineintappt und die nachher Schmerz produziert. Immer wieder wird das Bild produziert von denen, die geben und denen, die nehmen. Und wehe, der Partner fragt nach Dingen, die der Nordpartner nicht für wichtig hält. Wehe, der Südpartner verwendet die Mittel ‚eigenmächtig‘ anders als geplant oder kommuniziert. Die Veränderungen in der Entwicklungszusammenarbeit sind in den Köpfen der Menschen selten angekommen: So wäre es richtig: „Gebt uns nichts, nehmt uns weniger“.

Geldmangel: Permanent wird gerungen um Geld: Zur Beschaffung von Geld für die Südpartner, zur Beschaffung von Mitteln für Begegnungsreisen. Ein hoffnungsloses Ringen, vor allem dann, wenn echte Reversibilität angestrebt wird: Mittel für Begegnungen sind schwer zu bekommen, meist auch nur einmalig. Außerdem werden von den Förderern sinnvolle Auflagen gemacht, die Schulen meist nicht einhalten können: Gruppengröße, Reverse-Programme, Dauer und Verbote, zu Spenderprojekten zu reisen.

Exotik in der Community: Der Applaus ist spärlich, die Resonanz nur beim Sponsored Walk groß. Ansonsten bleibt das Projekt der Nord-Süd-Schulpartnerschaft das, was es ist: ein Exot im Alltag. Die mit der bunten Feder am Hut finden den Zugang nicht zu den Eltern, zu den Politikern, zu den Verei-

nen: Nord-Süd-Kooperationen sind meist schlecht positioniert und kommuniziert. Deshalb blökt es ihnen entgegen: Auch bei uns gibt es Probleme, herrscht Armut, gibt es zu tun. Stimmt ja. Aber in der feinen Aufteilung der Szenen in Deutschland konkurrieren um die Aufmerksamkeit eben die Handlungsfelder lokal, global und sozial, ökologisch, ökonomisch und politisch. Das Motto „Act locally, think globally“ ist nicht wirklich verstanden worden.

Ziellosigkeit: Letztlich fragt keiner danach: Wozu? Deshalb sind die Akteure selten drauf vorbereitet die Frage nach dem Sinn sinnvoll zu beantworten. Wohl dem, der beim Fundraising in die kritischen Fänge von Förderorganisationen wie ENSA oder EED gerät. Da heißt es nachdenken und Ziele formulieren. Übrigens: Selten stellt man dem Südpartner die Frage, was er/sie denn außer Geld von der Kooperation erwartet. Etwa ein neues Bild vom Norden? Und wie und von wem wird das vermittelt? Von den gereisten Lehrern, von den Weltwärts-Freiwilligen? Welcher Südpartner findet eine neue Perspektive auf den Norden und agiert lokal und politisch, klagt am Ende ein anderes Engagement für neue Welthandelsabkommen ein?

Das geht immer:

Kooperationen: Schulen beginnen keine eigenen Nord-Süd-Kooperationen. Sie docken an qualitativ entwickelte Projekte an, seien es Projektpartnerschaften von GTZ, DED, NRO oder Kirchen, seien es elabourierte Bildungskooperationen von Bundesländern, Volkshochschulen, Nachbarschulen oder beispielsweise der UNESCO-Projekt-Schulen. Das entlastet von der Aufgabe der Projektfindung, erleichtert Kommunikation und hilft Missverständnisse zu vermeiden. Die Kooperation mit lokalen außerschulischen NROs oder staatlichen oder kirchlichen Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit sichert ein Coaching und zumindest das Zurückbleiben hinter den gesellschaftlichen Standards.

Integration: Ein Nord-Süd-Projekt ist ein Prozess und ist schwer in der Entwicklung vorauszusehen. Dennoch helfen die Formulierung von Zielen, das Schließen von Kooperationsverträgen und die klare Integration der Ziele (ggf. nicht der Partner) in das Schulprogramm, in schulische Curricula, in Fachcurricula bei der Schaffung von Planungsstrukturen, bei der Beschaffung von Ressourcen und bei der Verbreitung der Lernergebnisse in der schulischen und außerschulischen Community.



Trinationale Begegnung in Mauá, Brasilien 2008 (Foto: © Harald Kleem)

Ein böser Verriss, fürwahr. Noch schlimmer deshalb, weil man annehmen sollte, dass diese Exoten, die überhaupt in der Nord-Süd-Zusammenarbeit aktiv sind, gestützt werden müssten. Aber ehrlich gesagt ist manchmal keine Kooperation besser als eine, die die Klischees mit vermeintlich authentischen Erfahrungen bestätigt. Das gilt für Nord und Süd. Dennoch: Eine bessere Welt ist möglich. Und natürlich sind auch Nord-Süd-Schulpartnerschaften möglich, die die aufgezeigten Fehler zu vermeiden versuchen. Deshalb hier schlussendlich einige Hinweise auf das, was überall und jetzt geht und auf das, was ginge, würden bessere Rahmenbedingungen bestehen:

Netzwerke: Solange diese Kooperationen rar sind, müssen die Schulen auf der Suche nach vergleichbaren Projekten sein, Seminare besuchen und Netzwerke pflegen. So stützt man sich gegenseitig, schafft neue Zugänge und neue ‚Freunde‘ der Arbeit.

Begegnungscurriculum: Schulen müssen erarbeiten, wer warum und wie oft und in wessen Auftrag wen besucht. Zwar gibt es wenig vergleichende Erkenntnisse über die Rolle von Begegnungen in Nord-Süd-Schulpartnerschaften, dennoch ist das Treffen mit den Partnern ein wichtiger Baustein im Ringen um Verständnis. Aber wer zu wem reist und welche Kosten für

wen dabei entstehen, das sind zentrale Fragen, wie oben geschildert wurde.

Ganztagskultur: Die Komplexität von Nord-Süd-Schulpartnerschaften ist beim besten Willen nicht in Fachcurricula allein zu erfassen. Die Steuerungsgruppe einer solchen Kooperation sollte aus Eltern, Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern sowie Vertreterinnen und Vertretern von NRO bestehen und genau wie eine aktive AG zur Kooperation ähnlich Zeit haben jenseits der 45-Minuten-Shredder. Die Einbindung in die schulische Projektkultur und in den wachsenden Ganztagsbereich ist ähnlich wichtig wie in die Fachcurricula.

Das könnte mit geringem Mehraufwand gehen:

Schaffung von Nord-Süd-Themen- und Projektklinien: Ähnlich den europäischen Kooperationen sollten Nord-Süd-Schulpartnerschaften gemeinsame Rahmenthemen festlegen, die von beiden Seiten in ein bis drei Jahren zu bearbeiten sind.

Profilklassen „Planet Earth“: Mittlerweile gibt es Anfänge zur Öffnung der Schullandschaft und des Wettbewerbes der Schwerpunktsetzung. Warum dieses nicht fortsetzen und in einer Schule Profilklassen anbieten: Eltern entscheiden über die Anmeldung und die Schule hat die Möglichkeit eine Botschafterklasse aufzubauen, deren vorderste Aufgabe das Erkunden und Weitergeben der Erkundungsergebnisse ist. Die Chance einer nachhaltigen und intensiven Kooperation steigt damit.

Lokale Handlungsfelder: Was bedeuten die Erkenntnisse aus dem Süden für die Personen in ihrem eigentlichen Handlungsfeld vor Ort? Gibt es Konsequenzen oder nur theoretische Erkenntnisse? Diese Handlungsbereitschaft ist eine gute Voraussetzung, braucht aber eine gute Einbindung des Projektes, besser noch der Schule in Stadtteil- und Kommunalstrukturen. Wer die lokalen Akteure aus Wirtschaft, Politik, Soziales, Kultur und Bildung kennt, kann das Klavier der Einflussnahme spielen: Andere Konsumangebote, ökologische Standards, Bildungsangebote, Schwerpunktsetzung usw. Ein Versuch ist es wert.

Das verlangt Kraft:

Bilaterale Nord-Süd-Schulpartnerschaften sind gut, aber hinter dem Erkenntnisstandard, dass bilaterale Kooperationen im Bildungsbereich das Risiko bergen, mittelfristig den Perspektivwechsel zu verlernen. Europäische Kooperationen sind mehrheitlich trilateral. Das Risiko vorhandene Klischees ab einem gewissen Punkt zu reproduzieren, sinkt damit.

Wechselnde Partner: Ein Pool von Nord- und Südpartnern würde es ermöglichen sich thematische Partner auf Zeit einzuladen und ein bestimmtes Projekt zu bearbeiten. Das setzt eine Vermittlungsbörse und gute Begleitung voraus.

Das verlangt Einsichten bei den Kultusministerien und/oder dem BMZ:

Service: Es bedarf unterstützender Strukturen für Nord-Süd-Schulpartnerschaften. Ein Ziel müsste die Einbeziehung von zunächst 10% der Schulen sein: rund 4.000 Projekte, das ist eine Menge. Diese brauchen Anschubfinanzierung, Beratung und Vermittlung. Servicestellen angebunden an vorhandene Strukturen der Beratung sind notwendig. Es gibt Regionale Umweltzentren, warum fordert niemand Regionale Entwicklungszentren? Die Idee, dass einzelne Bundesländer Länder-

schwerpunkte setzen, erleichtert die Koordination und die Partnerfindung im Süden. Kooperationsabkommen mit zuständigen Behörden und NRO im Süden sind diplomatisch ggf. schwierig einzufädeln, könnten aber sehr hilfreich sein.

Partizipation: An vielen Stellen wurde aufgezeigt, das Bildung, die Demokratie fördern soll, auch demokratisch, d.h. partizipativ angelegt sein muss. Die Einbeziehung aller Akteure an verschiedenen Stellen der Nord-Süd-Kooperation muss angestrebt werden. Mir liegt besonders die Einbeziehung der Kinder und Jugendlichen am Herzen: Der Aufbau von Peer-Leader-Strukturen, also Netzwerken von jungen ‚Multiplikatoren‘ der Nord-Süd-Schulpartnerschaften schafft intensivere Zugänge zur Zielgruppe und einen Kern von wirklichen Akteuren.

Bitten:

Letzte Bemerkungen: Die Umweltbewegung hat viel erreicht in den letzten zwanzig Jahren, auch im Bildungsbereich. Die Szene der Globalen jedoch hat mit der Positionierung der Themen Nachhaltige Entwicklung und Nord-Süd-Kooperation nicht mit dem Tempo der Globalisierung Schritt gehalten: In den Schulen hat sich nicht viel getan. Deshalb meine Bitten:

An die ‚Globalen‘: Bitte etwas mehr Innovation, etwas mehr Marketing, etwas mehr Mut und etwas mehr Aktion.

An die ‚Entscheider‘ im Bildungsbereich: Bitte etwas mehr Globalisierung der Schulen, deutlich mehr Öffnung, etwas weniger ‚Heimatschutz‘ und Folklore.

An die ‚Nordpraktiker‘ im Bildungsbereich: Bitte etwas mehr Bescheidenheit: nicht Prediger braucht das Land, mehr Moderatoren und Vernetzer sehr wohl: mehr Mut.

An die ‚Südpraktiker‘: Bitte etwas mehr Mut zur Bildungsinnovation und wartet nicht auf einen Lottogewinn aus dem Norden, aber schaut mal, dass ihr nicht die Nord-Bildungsstrukturen schlecht kopiert.

An die NRO: Etwas mehr Blick über die Fair-Trade-Ladentheke, etwas mehr Mut und Tempo, die Probleme wachsen schneller als ihr Tee verkaufen könnt.

Am Ende: Wie wäre es denn mit einer reisenden Schule, deren Schiff auf den Weltmeeren fährt und an den Häfen neue Delegationen aufnimmt, alte absetzt, ankert und fährt. Ein Pattern der internationalen Bildungsk Kooperation. Vermutlich gibt es nichts Interessanteres, als wenn sich Jugendliche aus den Kulturen, Nationen, Bildungs- und Altersgruppen der Welt treffen und zusammen arbeiten. „Yes, we can!“ ist ihre Botschaft immer nach Begegnungen. „Yes, we can!“ – liebe Globalisten – aber nur mit den Menschen, mit der Jugend. Und da gibt es noch einiges zu tun!

Harald Kleem

ist Lehrer an einer Haupt- und Realschule, führte verschiedene Projekte in Bosnien, Georgien, Brasilien u.a. mit der Deutschen UNESCO-Kommission durch, lokale und regionale politische Arbeit für Bündnis 90/Grüne, Projektleiter verschiedener außerschulischer lokaler Bildungsprojekte, einer trilateralen deutsch-brasilianisch-südafrikanischen Bildungsk Kooperation „Peer-Leader-International“, Vorsitzender des niedersächsischen Vereines „Initiative Partnerschaft Eine Welt e.V.“.