

Quelle: Wagner, B (2019). Internationale Grundschulpartnerschaften zu Nachhaltigkeitsthemen. In Wulfmeyer, M. (Hg.). Bildung für Nachhaltige Entwicklung als Sachbildung – Grundlagen und Praxisbeispiele. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S.191-200

Bernd Wagner

Internationale Grundschulpartnerschaften zu Nachhaltigkeitsthemen

Dieser Beitrag bezieht sich auf das Sustainable Development Goal 17: *Strengthen the means of implementation and revitalize the global partnership for sustainable development*. Dieses SDG weist zugleich auf die übergreifende Kernbotschaft *Partnership* hin, die laut Agenda 2030 eine „mit neuem Leben erfüllte globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung“ anstrebt.¹ Angesprochen sind institutionell verankerte und von privaten Initiativen getragene Partnerschaften, die Impulse für Nachhaltigkeit im Kontext der *Sustainable Development Goals* geben. Diese Partnerschaften entstehen nicht kurzfristig, sondern benötigen eine Aufbauzeit mit Phasen des Kennenlernens, des sich Verständigens und gemeinsamer Kooperationserfahrungen, die in Bildungsinstitutionen gestaltet werden kann. Die an den Partnerschaften Beteiligten benötigen für einen wertschätzenden Dialog in der inhaltlichen Zusammenarbeit vielfältige Fähigkeiten, um globale Verflechtungen zu verstehen, sich zu in transkulturellen Kontexten zu verständigen und gemeinsame Lösungsmöglichkeiten für Nachhaltigkeitsfragen zu finden.



1. Wie können Grundschulen an globalen Partnerschaften partizipieren?

Da Partnerschaften für nachhaltige Entwicklung lange vorbereitet werden, können sie Schüler*innen die ganze Schulzeit begleiten und

¹ Die UN hat dazu eine *Partnerships for SDGs Platform* für politisch Verantwortliche und Initiativen eingerichtet: <https://sustainabledevelopment.un.org/partnerships/>. [01.08.2019]

bereits in der Grundschule, beispielsweise im Sachunterricht, beginnen. Zunächst kann für Partnerschaften zu Nachhaltigkeitsthemen sensibilisiert werden, indem fokussiert wird, welche überregionalen Problemstellungen aus dem Bereich der nachhaltigen Entwicklung Kinder in ihrem Alltag betreffen. Anhand konkreter Probleme, etwa die europäische Müllentsorgung in asiatische Länder, die auch Abfallentsorgung in den Haushalten der Kinder in Deutschland betrifft, können Wege der Verständigung über Nachhaltigkeit aufgebaut werden. Zudem bietet es sich an, bestehende Grundschulpartnerschaften, die oft Austauschreisen mit Besuchsprogramm integrieren, zu stärken und weiter auszubauen. Die **Kernbotschaft Partnership** ist nicht nur auf Kooperationen innerhalb der EU angelegt, sie geht über die bestehenden Grundschulpartnerschaften in Europa hinaus. Zu diesen Partnerschaften und Austauschreisen innerhalb Europas gibt es umfangreiche Förderinstrumente, etwa von den Jugendwerken bzw. über diverse EU-Programme (Erasmus+). In dem SDG werden darüber hinaus **globale Zusammenhänge thematisiert**, die in Problemlösungen einbezogen werden können und nicht nur den europäischen Raum betreffen. Auch im Feld des globalen Lernens gibt es Ansatzpunkte u. a. in der gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive des Sachunterrichts, in der Herausforderungen von Globalisierung bearbeitet werden können (Wulf /Merkel 2002).² Zudem sind mit finanzieller Hilfe einer Initiative des Auswärtigen Amts der Bundesregierung das auch das deutsche Auslandsschulwesen betreut, bereits aktive Grundschulpartnerschaften nicht nur mit den europäischen Nachbarländern entstanden. Mit Mitteln der Initiative **Schulen: Partner der Zukunft (PASCH)** werden seit 2008 weltweit Grundschulpartnerschaften unterstützt.³ Zum einen werden Angebote, die dem **eTwinning**⁴ zu vergleichen sind, in Form von geschützten **YouTube-Blogs** und einer **Online-Schülerzeitung** bereitgestellt. Zum anderen werden Partnerschulen und Projekte in deutschen Auslandsschulen vorgestellt. In den häufig vom **Pädagogischen Austauschdienst (PAD)** begleiteten Grundschulpartnerschaften werden in der Regel inhaltliche Arbeitsschwerpunkte von der finanzierenden Institution gefordert. Diese thematischen Schwerpunkte werden jedoch nur kurz in der Mittelbeantragung und den Abschlussberichten abgefragt.

² Hinweise zum globalen Lernen und BNE gibt es im Orientierungsrahmen (in Überarbeitung befindlich): <https://www.globaleslernen.de/de/orientierungsrahmen-globale-entwicklung-or>. [01.08.2019]

³ Weitere Informationen unter: <https://www.pasch-net.de/de/index.html>. [01.08.2019]

⁴ eTwinning ist eine Platt- und Arbeitsform im Kontext des Erasmus+ Programms der EU, die Kontakte zwischen Schulen in europäischen Ländern vermittelt und themenbezogene Kooperationen im Unterricht unterstützt.

2. Wie gestaltet sich diese inhaltliche Arbeit in Grundschulpartnerschaften konkret?

Anhand der Forschung zu Grundschulaustauschen und Erfahrungen aus dem PASCH-Programm werden in den folgenden zwei Abschnitten Perspektiven für die Verständigung über die inhaltlichen Arbeitsschwerpunkte in Grundschulpartnerschaften entwickelt, die oft schon in einem Bezug zu nationalen und internationalen Nachhaltigkeitsdiskursen stehen. Dann werden im letzten Abschnitt zusammenfassend Herausforderungen bei der Gestaltung von Grundschulpartnerschaften formuliert. Zudem werden viele praktische Hinweise gegeben, um diese in die Schul- und Unterrichtsentwicklung einzubeziehen. Dies ermöglicht nicht nur für einzelne Klassen, sondern im Rahmen von Schulentwicklung auch für Grundschulen als Institutionen, Impulse und transnationale Perspektiven für Fragestellungen und Themen der nachhaltigen Entwicklung zu erhalten.

2.1 Was wissen wir aus der Forschung über Grundschulpartnerschaften?

Zu Grundschulpartnerschaften gibt es bisher nicht viel Forschung, obwohl viele langjährige Partnerschaften existieren, die oft im Kontext von Städtepartnerschaften innerhalb der EU entstanden sind und zumeist durch die Initiative von einzelnen Lehrkräften aufrechterhalten werden. Auch der Bereich der Grundschulpartnerschaften, die explizit zu Nachhaltigkeitsthemen arbeiten, ist wenig beforscht. Bestehende Studien (Lüsebrink 2004, Krüger-Potratz/ Wagner 2018) arbeiten heraus, dass internationaler Grundschulaustausch mit europäischen Nachbarländern zu Beginn der schulischen Bildung wichtig ist. Sie stellen die Verknüpfung mit dem Sprachunterricht, der traditionell in Austauschfahrten der Sekundarstufen von Bedeutung ist, für die Grundschule in Frage. Für Grundschulkinder ergeben sich auf Austauschreisen viele Anregungen für soziales und interkulturelles Lernen, bei denen Fremdsprachenvermittlung oder Landeskunde nicht im Vordergrund stehen. Dies zeigte sich in Ergebnissen eines französisch-deutschen Forschungsprojekts, welche im Folgenden mit Fokus auf die Potentiale von Grundschulaustauschen vorgestellt werden.



Eine Grundschulklasse in Baden-Württemberg empfängt die französische Partnerschule (Foto: Wörner, 2011)

Im französisch-deutschen Forschungsprojekt *Interkulturelles, informelles Lernen in Kindergruppen – eine vergleichende Grundschulstudie in Frankreich und Deutschland (2013-2016)* sind Grundschulpartnerschaften über längere Zeit ethnographisch begleitet worden. Auf den in der Regel einmal im Jahr stattfindenden Grundschulaustauschreisen zu einer Partnerschule im Nachbarland sind Forschende aus Frankreich und Deutschland mit Videokameras mitgereist. Auch die Gegenbesuche im darauf folgenden Jahr sind videoethnographisch begleitet worden. Während der Austauschsituationen konnte in der Regel mit zwei Videokameras Datenmaterial aufgenommen werden.

Das umfangreiche Videodatenmaterial ist vom französisch-deutschen Forscherteam, angelehnt an die Grounded Theory, sequenziert und kodiert worden (Krüger-Potratz/ Wagner 2018). Die Kodierungen sind nach sechs Schwerpunktkategorien Essen, Gender, Objekte, Tiere, Körperbezogene Interaktionen, Wettkampf/Sport geordnet worden.⁵

In den kodierten Filmsequenzen wird deutlich, wie Kinder aktiv interkulturelle Kommunikation anregen und aufgrund der verbalsprachlichen Krisensituation Objekte, Tiere oder Wettkampfspiele hinzuziehen. Über diese stellen die Kinder Kontakt her und erfinden dazu Interaktionsspiele (Melin/ Wagner 2015). Sie kreieren eine Gruppenzugehörigkeit, die sich über eine Abgrenzung von den Anforderungen Erwachsener konstituiert. Auch bestehende Gruppen werden weiter (genderbezogen) ausdifferenziert, wie viele Videosequenzen nahelegen. Gleichzeitig eröffnen Kontaktaufnahmen einen Auseinandersetzungsräum, in dem Differenzen zum Vorschein

⁵ Beim Deutsch-Französischen Jugendwerk ist die DVD *Internationaler Austausch in der Grundschule – Konzept für eine Lehrerfortbildung* mit Forschungsmaterial und praktischen Umsetzungsmöglichkeiten kostenlos erhältlich: <https://www.dfjw.org/forschung-und-evaluierung.html>. [01.08.2019]

kommen und wahrgenommen bzw. bearbeitet werden können. Im Videomaterial wird rekonstruiert, dass die Interaktionen und objektbezogenen Auseinandersetzungsformen vor allem in informelleren Momenten, wie Pausen- und Wartesituationen, zum Ausdruck kommen (Wagner 2014). Während der Austauschwochen stehen Interaktionen im Vordergrund, über die die beteiligten Schüler*innen erst später reflektieren können. Die materialgestützten Überlegungen betonen die Bedeutung der Nachbereitungsphase von Austauschprogrammen, die in Deutschland im Sachunterricht stattfinden kann. In der Nachbereitung ist es möglich, an die in interkulturellen Kommunikationssituationen und die im Kontext institutioneller Mobilität entstandenen Erfahrungen anzuknüpfen. Die an den Austauschen beteiligten Lehrkräfte können so die in den internationalen Begegnungssituationen gewonnenen lebensweltbezogenen Erfahrungen von Differenz aufgreifen.

Auf den in die Untersuchung einbezogenen Reisen bieten sich viele informelle und interkulturelle Lernanlässe, gerade wenn Grundschulkindern die jeweiligen Partnergrundschulen kennenlernen und feststellen, dass dort der Alltag anders gestaltet wird. Sie erhalten die Gelegenheit, sich und ihre Schule den besuchenden Schulklassen des Nachbarlandes vorzustellen. Ihnen können im Sachunterricht in der Vor- und Nachbereitung sowie während der Durchführung von Austauschprogrammen exemplarisch Anregungen geboten werden, kulturelle Diversität und die Pluralität von Wertorientierungen zu reflektieren (Melin/ Wagner 2015).

Die Ergebnisse der binationalen Studie weisen darauf hin, dass der Grundschulaustausch nicht nur als ein freiwilliges und zusätzliches Unterrichtsprojekt in der Grundschule verstanden werden kann, sondern dass dieser Arbeitsform eine eigene didaktische, auf die Querschnittsaufgabe interkulturelle Bildung bezogene methodische Relevanz eingeräumt werden sollte. In der Studie werden pädagogisch-didaktische Ausgestaltungsmöglichkeiten für Austauschprogramme mit Grundschulkindern entwickelt, die die Schule als Institution einbeziehen. Grundschulaustausch wird nicht nur als Projektarbeit verstanden, sondern als eine Form, Unterricht flexibler zu gestalten. Doch zunächst ein kurzer Blick auf bereits bestehende, nicht nur die Nachbarländer betreffende, internationale Grundschulpartnerschaften.

2.2 Welche internationalen Grundschulpartnerschaften existieren bereits?

Aufgrund der Initiative einzelner Schulen und Lehrkräfte sind langjährige auch über Europa hinausweisende Partnerschaften und Austauschaktivitäten entstanden. Diese werden oft trotz administrativer Schwierigkeiten aufrechterhalten, weil die Lehrkräfte u. a. eine Steigerung der Motivation, sich mit Diversität auseinanderzusetzen, bei ihren Schüler*innen feststellen können. Auch die international vergleichende Forschung zu Austauschprogrammen aller Schulformen arbeitet die Potentiale für den Unterricht und das Schul- resp. Klassenklima heraus

(Rakhkochkine 2003). Im Folgenden werden ausgewählte Grundschulpartnerschaften kurz vorgestellt, um zu zeigen, welche weltweiten Kooperationen bereits existieren und im Rahmen der Initiative PASCH finanziert werden:

A) Die Partnerschaft der Grundschule Öhringen in Baden-Württemberg mit dem Mayo College in Ajmer, Indien. Ein Ziel des seit 2007 bestehenden Austauschs ist es, **"das Verständnis der Schüler von anderen Kulturen, Gemeinschaften und Sprachen sowie ihren sozialen Horizont zu erweitern"**. Dazu werden 15-tägige Austausche in Kleingruppen (sechs Schüler*innen 2017, zwei Besuche in 2016 und 2015) durchgeführt. Es gibt ein festes Rahmenprogramm, beispielsweise in Deutschland, bei dem der Besuch der Rheinfälle, des Bergs Tatlis, des Zeppelin-Museums, des Techno Rama-Parks und der Mercedes-Benz-Autofabrik eingeplant sind sowie die Ausflüge zur Burg Hohenlingen und der Insel Mainau. Die Schüler*innen werden dabei in Gastfamilien untergebracht. Die Austausche werden in der Regel mit Aufführungen wie dem „Tanz der Integration“ oder einer Zaubershow abgeschlossen.

B) Die Partnerschaft der Grundschule Pfuhl in Bayern mit der deutschen Botschaftsschule in Teheran, Iran. In regelmäßigen Besuchen (zweijährig) und Austausch über digitale Plattformen (Blogs) sollen Kontakte zwischen deutscher und iranischer Kultur hergestellt, **Einblicke in Lebenswelten der Kinder gewonnen und die Gemeinsamkeiten der Kulturen** herausgestellt werden. Thematisch werden daher die Kulturen und Lebensbereiche der Kinder und ihrer Familien fokussiert. Die Kinder stellen im Verlauf des Austauschprojekts ihre Lebenswelt den Kindern aus der Partnerschule auf Blogs mit selbstständig verfassten Texten sowie Videos vor. Neben dem langfristigen digitalen Austausch finden alle zwei Jahre Besuche der Grundschulen statt. 2017 besuchte eine iranisch-deutsche Grundschulklasse die Grundschule in Pfuhl und 2019 ist der Besuch einer dritten Klasse aus Pfuhl in Teheran projektiert. Diese Besuche werden sowohl durch die PASCH-Initiative als auch durch Eltern finanziert. Es finden keine Auswahlprozeduren statt, allen Schüler*innen wird eine Teilnahme an den Besuchen ermöglicht. Diese sind in einem Programm konzipiert, das Einblicke in das Schulleben und Erkundungen in die Schulumgebung bietet. So nahmen die Schüler*innen 2017 am Schulalltag teil, übernachteten in der Schule, reisten in ein Wüstencamp im Gebirge (mit zwei Übernachtungen) und besichtigten Teheran. Die Nachbereitung fand im Anschluss an den Besuch in der Schule statt. Die weitere Kommunikation mit der Partnerklasse wird über einen zentralen Blog gestaltet. Laut Aussage der Schulleitung verlieren sich jedoch Kontakte oftmals am Ende der Grundschulzeit, während manche zwischen den Eltern bestehen bleiben.

C) Die Partnerschaft der Bruno-H.-Bürgel-Grundschule in Berlin mit der Wan Quant Xiao Xue Grundschule in Beijing, China. Ziele des

seit 2002 bestehenden Austauschs sind: **Sprachen lernen, kulturelle Vielfalt erleben und Verständnis zwischen beiden Ländern fördern**. Es gibt jährliche Besuche (3.-6. Klasse). In 2019 nehmen 17 Schüler*innen teil, die vorher ausgewählt worden sind und als „Botschafter*innen für Berlin und Deutschland“ fungieren. Im Vorfeld und in der Nachbereitung von Besuchen werden Briefkontakte in englischer Sprache geknüpft und gepflegt sowie AGs und Kurse zum Lernen der chinesischen Sprache und Schriftzeichen angeboten. In einer AG bereitet sich die Gruppe auf das Reiseziel vor, gestaltet Plakate und recherchiert Informationen. Das Austauschprojekt fokussiert verschiedene Themen: 2017/18 stand die Arbeit an einem gemeinsamen Sportprojekt im Mittelpunkt, in dem chinesische und deutsche Sportgeräte und -disziplinen kennengelernt werden konnten. 2019 wird gemeinsam an einem Mathematik-Projekt gearbeitet. Dazu werden ein Besuchsprogramm in Berlin und die Unterbringung in Gastfamilien angeboten.

D) Die Partnerschaft der Regenbogen-Grundschule in Berlin mit der 3. Schule in Sokal, Westukraine und mit Swinoujscie (Polen). Die Ziele des seit 2017 bestehenden Austauschs sind: Kontakte in Länder des ehemaligen Ostblocks auf- und auszubauen, den **Kindern internationale Erfahrungen zu ermöglichen, Gastfreundschaft in fremder Umgebung und Menschen anderer Länder kennenzulernen und Erfahrungen mit östlichen „Nachbarländern“ auszutauschen**. Konzipiert werden die Austausche für etwa 15 bis 20 Schüler*innen mit Unterbringung in Gastfamilien. Die Arbeit an gemeinsamen Projekten steht im Mittelpunkt, etwa Teilnahme am Singwettbewerb der Europaschulen. Im Rahmen des Besuchsprogramms nehmen die Schüler*innen beispielsweise am Singwettbewerb teil, besuchen die *Gärten der Welt*, führen ein Gespräch mit Mitgliedern des Bundestages im Parlament, gestalten einen Familientag in Woltersdorf und erkunden in Ausflügen den Spreewald sowie Berlin.

E) Die Partnerschaft der Huckepack Grundschule in Dresden mit der Hangzhou Maiyuqiao Elementary School in Hangzhou, China. Das Ziel des seit 2008 bestehenden Austauschs ist das **Kennenlernen kultureller Vielfalt**. An der letzten Reise nahmen 23 Schüler*innen teil. Leitthema des Austauschs ist „Die Erde“ bzw. ein „Element der Erde“. Das Programm der 14-tägigen Deutschlandreise beinhaltet u. a. ein Besuch des Marie-Louise-Stollen, eine Wanderung durch die sächsische Schweiz und das Lesen der „kosmischen Erzählungen“ von Montessori. Die Reise nach China ist in einer „China-Werkstatt“ vorbereitet worden. Es ging darum, „chinesische“ Kultur und Lebensweisen kennenzulernen (Geografie, Kochkunst, Sitten in China sowie den Namen mit chinesischen Schriftzeichen schreiben).

Das nur kurz beschriebene Feld der Grundschulpartnerschaften beinhaltet teilweise weit voneinander entfernte Partnerschulen. Dennoch werden in der Regel neben den digitalen Kontakten auch Austauschreisen gepflegt und gefördert. Die inhaltlichen

Arbeitsschwerpunkte, wie etwa *kulturelle Vielfalt* und *die Erde*, betreffen bereits die soziale resp. kulturelle Dimension der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In der thematischen Zusammenarbeit geht es zunächst oft darum, sich kennenzulernen und Diversität wertzuschätzen bzw. Einblicke in kulturelle Vielfalt zu bekommen. Dazu dient in der Regel auch ein detailliertes Besuchsprogramm und eine umfangreiche Vor- und Nachbereitung der Austauschreisen. Eine vertiefte Verständigung über Nachhaltigkeit findet oft erst später statt. Ein tiefergehendes gegenseitiges Verständnis, das auch eine darüber hinausgehende inhaltliche Zusammenarbeit ermöglicht, muss kontinuierlich aufgebaut werden. Hilfreich ist es, auf Grundlagen des transkulturellen Dialoges zurückzugreifen, der die Bearbeitung von Nachhaltigkeitsthemen, die beide Partnerschulen betreffen, ermöglicht. Einzelne Schwerpunkte des transkulturellen Dialogs werden in Bezug auf Nachhaltigkeitsthemen im nächsten Abschnitt eingeführt und diskutiert.

3. Welche Anforderungen gehen mit globalen Partnerschaften zu Nachhaltigkeitsthemen einher?

Bereits in den Kennenlernphasen, in denen Diskurse und kulturellen Kontexte von Nachhaltigkeitsfragen herausgearbeitet werden, können Grundlagen einer weiteren inhaltlichen Zusammenarbeit gelegt werden. So werden nicht nur kulturelle Heterogenität, sondern auch Gemeinsamkeiten bewusst, was **Voraussetzungen von Zusammenarbeit** schaffen kann. Kooperationen werden **partizipativ** und auf Augenhöhe gestaltet, wenn **kulturalistisch** geprägte Interpretationen reflektiert und Sichtweisen der jeweiligen Partner ernst genommen werden. Dies zeigt auch ein Blick auf Theoriebildung zu inter- und transkulturellem Kooperationen. Zum Abbau von Diskriminierung und Rassismus sowie zur Überwindung von Ethnozentrismus und Vorurteilen ist aus Perspektive der *Interkulturellen Pädagogik* umfangreich gearbeitet worden. Dies wird im Konzept der Transkulturalität weitergeführt und hervorgehoben, dass sich im Kontext verstärkter Migrationsbewegungen und Globalisierungsprozesse Kulturen in einer Dynamik befinden, die von ständigem Austausch geprägt ist. Solche mit soziokulturellem Wandel einhergehende Dynamiken entstehen trotz nationalstaatlicher Grenzen. In den auf Wolfgang Welsch (1997) referierenden Konzeptionen einer transkulturellen Bildung finden sich Hinweise, wie Kulturalismus überwunden werden kann und kulturelle Einflüsse nicht als reine Differenzmerkmale, sondern als Bildungspotential mit Chancen zur Teilhabe erfahrbar werden. Dementsprechend wird im Kontext einer nachhaltigen und friedlichen Bewältigung von globalen Herausforderungen transkulturellen Bildungsprozessen eine hohe Bedeutung beigemessen. Denn die **inter- und transkulturelle Bildung** zielen auf die Überwindung von einseitigen, zuweilen rein national geprägten Gesellschafts- und Kulturinterpretationen ab. Sie tragen zur Ausformulierung eines vernetzten, globale Prozesse einbeziehenden, an kulturellen Dynamiken orientierten Denkens bei.

Dies ist unverzichtbar für nachhaltige Strategien, denn ein wichtiger Aspekt der im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung entwickelten Gestaltungskompetenz ist es, gesellschaftliche Phänomene in ihren globalen Zusammenhängen zu betrachten und partizipativ unter Berücksichtigung unterschiedlicher kultureller Konzepte Problemlösungen entwickeln zu können. Die Herangehensweisen an Nachhaltigkeitsthemen sind oft von nationalen Diskursen geprägt, was gegenseitiges Verständnis in globalen Partnerschaften erschweren, aber auch erweitern kann. Dies soll im Folgenden an zwei Beispielen gezeigt werden.

Beispiel 1: Im Rahmen der Betreuung einer Staatsexamensarbeit, die Vorstellungen von Lehrkräften zum Thema *Nachhaltigkeit* in Deutschland und Tansania herausarbeitet, ist deutlich geworden, dass Fragen der Nachhaltigkeit sehr unterschiedlich diskutiert werden. Während in Deutschland Plastikverpackungen ein Thema sind und individuelle Konsummuster angesprochen werden, können Diskurse in Tansania sehr variieren und bspw. eher Inklusion und soziale Gerechtigkeit hervorheben. In den dort erhobenen Interviews mit Lehrkräften wird beispielsweise die umweltschädliche Verbrennung von Plastikmüll im Alltag auch aufgrund kaum vorhandener Alternativen der Müllbeseitigung wenig thematisiert. Dies wiederum hat den deutschen Interviewenden irritiert. Diese Erfahrung kann den Blick auf Problemlagen erweitern und ein Verständnis für jeweilige Sichtweisen schaffen.

Beispiel 2: In einem von der EU finanzierten Forschungsprojekt von lateinamerikanischen und europäischen Universitäten haben die beteiligten Wissenschaftler*innen herausgearbeitet, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung sehr unterschiedlich konnotiert wird und dass es Sinn ergibt, nicht nur die Verantwortung der privaten Konsumenten, sondern auch der in Planungsverfahren verantwortlichen Politiker*innen verstärkt einzubeziehen (Wulf/Newton 2006). Neben den Erweiterungen des Verständnisses der Diskurse über Nachhaltigkeit sind auch jeweilige Schwerpunktsetzungen und „blinde Flecken“ in nationalen Diskursen deutlich geworden.

Die unterschiedliche Konnotation von Nachhaltigkeit und nachhaltigen Handlungsweisen werfen in Bezug auf Grundschulpartnerschaften Fragen auf: Wie können Schulen zu einem Thema der nachhaltigen Entwicklung zusammenarbeiten, wenn diese Themen auch in schulischen Kontexten sehr unterschiedlich betrachtet werden? Bevor eine Zusammenarbeit möglich wird, geht es um eine Verständigung über das, was Nachhaltigkeit und die spezifische Fragestellung beinhaltet und die Wertschätzung der Diversität der jeweiligen Diskurse. Auch während der inhaltlichen Arbeit geht es immer wieder darum, sich zu vergewissern, was ähnlich bzw. unterschiedlich betrachtet wird. Zusammenfassend kann anhand von drei Punkten festhalten werden:

A) Im Kontext von Grundschulpartnerschaften wird das SDG 17 zu *Global Partnerships* vorbereitet und gestaltet werden.

B) Die institutionelle Verständigung über die inhaltliche Zusammenarbeit können im transkulturellen Dialog entwickelt und bearbeitet werden.

C) Weitere Forschung zu partnerschaftlichen Kooperationsformen bei der inhaltlichen Zusammenarbeit ist notwendig, um transnationale Zugänge in der Unterrichtsentwicklung zu erproben und *Global Partnerships* in die Schulentwicklung einzubeziehen.

4. Welche Potentiale sind mit globalen Partnerschaften zu Nachhaltigkeitsthemen verbunden?

Bisher werden *Global Partnerships* in der Grundschule wenig berücksichtigt und Nachhaltigkeitsfragen in globaler Perspektive nur anhand einzelner Beispiele, etwa den Produktionsbedingung von Kleidung, angesprochen.

Forschungsergebnisse zu Grundschulaustausch und Erfahrungen bestehender Grundschulpartnerschaften geben einen Einblick in die Potentiale und pädagogische Anforderungen, um **Auseinandersetzungen mit kultureller Diversität und Nachhaltigkeitsthemen in globalen Zusammenhängen** tiefergehend aufzugreifen. In den bestehenden Partnerschaften finden sich auch erste Hinweise zu Gestaltungsmöglichkeiten. Diese sollten, um die individuellen Belastungen von Lehrkräften bei der Planung und Durchführung von Grundschulaustauschen nicht zu überstrapazieren in eine Schul- und Unterrichtsentwicklung, die die ganze Schule einbezieht und auch als Schulleitungsaufgabe zu verstehen ist, eingebettet werden (Henderson/ Tilbury 2004).⁶ Denn Grundschulpartnerschaften, die als Aufgabe der ganzen Schule verstanden werden, können mehr Grundschulkindern erreichen. Das heißt nicht, dass alle Klassen weit reisen. Dies kann aber bedeuten, dass viele Klassen Erfahrungen und Themen eines *Global Partnerships* aufgreifen, an dem die Schulöffentlichkeit beteiligt wird, auch wenn nur eine Klasse an Austauschaktivitäten teilnimmt. Die Partnerschaften sollten daher nicht nur einzelne Kindergruppen, sondern ganze Klassen einbeziehen und auf die Schule rückwirken. Denn Partnerschaften im Klassenverband verhindern, dass nur einzelne mobilitätsaffine Schüler*innen, als kleine Gruppe von *Botschafter*innen*, etwa im Sinne der historischen *Grand Tour* bildungsbürgerlicher Schichten, an Reisen und Partnerschaften teilnehmen. Dazu können die bestehenden Finanzierungsmöglichkeiten genutzt werden, die zwar oft nur einen Grundbetrag beisteuern, aber von Stiftungen weiterer Akteure im Gemeinwesen ergänzt werden können. Begegnungen an Dritortorten sind möglich, um allzu weite Reisen zu vermeiden, auch die mit Hilfe der angebotenen Plattformen gesicherte mediale

⁶ Dies fordert auch die in Deutschland existierende Initiative *Austausch macht Schule*, die eine Schüleraustauscherfahrung für jede(n) SchülerIn ermöglichen möchte. Vgl.: <https://www.austausch-macht-schule.org/>. [01.08.2019]

Kommunikation über den jeweiligen Schulalltag bzw. Unterrichtsinhalte ist ein wichtiger Teil der transkulturellen Verständigung in den Partnerschaften.

5. Wie können erste Arbeitsschritte für internationale Grundschulpartnerschaften aussehen?

Lehrkräfte, die das SDG 17 und die Kernbotschaft *Partnership* aufgreifen wollen, können ihren Unterricht und ihre Schule darauf vorbereiten. Um transkulturellen Austausch zu Nachhaltigkeitsthemen zu ermöglichen, sind folgende Arbeitsschritte hilfreich:

Schritt 1: Sich auf den angebotenen Austauschplattformen mit Partnerschulen vernetzen. Dies kann Teil des regulären Unterrichts sein, indem etwa Videos hergestellt werden, mit denen man sich und die eigene Schule vorstellt.

Schritt 2: Sich mit den Partnerschulen über Fragen der Nachhaltigkeit auseinandersetzen. Für eine längerfristige gemeinsame Arbeit können Fördermittel für die Partnerschaft beantragt werden. Diese sollte die Grundschulen als Institutionen miteinbeziehen, indem bspw. die Arbeitsergebnisse öffentlich ausgestellt und diskutiert werden.

Schritt 3: Internationale Partnerschaften in die Schul- und Unterrichtsentwicklung einbeziehen. Längerfristig können Grundschulaustauschprogramme institutionell verankert und als selbstverständlicher Teil des Schullebens in einer globalisierten Welt verstanden werden.

Sicherlich ist das viel organisatorische Arbeit. Erfahrungen von Lehrkräften, die internationale Austauschprogramme begleiten, zeigen, dass es sich auf mehreren Ebenen, etwa in Bezug auf Lernfortschritte und Motivation, lohnt (Krüger-Potratz/ Wagner 2018). Eine Unterstützung auf der inhaltlichen und administrativen Ebene im Kollegium und auf der Schulleitungsebene hilft Schwierigkeiten zu bewältigen.

Literatur

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Hrsg.) (2017): Der Zukunftsvertrag für die Welt. Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Link: http://www.bmz.de/de/mediathek/publikationen/reihen/infobroschueren_flyer/infobroschueren/Materialie270_zukunftsvertrag.pdf. [01.08. 2019].

Henderson, K. & Tilbury, D. (2004): Whole school approaches to sustainability: An international review of whole school sustainability programs: Report prepared by the Australian Research Institute in Education for sustainability for the Department of the Environment and Heritage. Sydney: Australian government.

Krüger-Potratz, M. & Wagner, B. (2018): Deutsch-französischer Grundschulaustausch. Informelles und interkulturelles Lernen. Dialogues– Dialoge 7. Münster u.a.: Waxmann.

- Lüsebrink, H.-J. (Hrsg.) (2004). Konzepte der interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive. Saarbrücken: Röhrig Universitätsverlag.
- Melin, V. & Wagner, B. (2015): Intercultural and non-formal learning processes of children in primary school exchange programs in France and Germany. In: Journal of Research in Comparative and International Education. Issue: The potential of videography in comparative education. Vol. 10 (3), S. 407-422.
- Wagner, B. (2014): Sachlernprozesse von Kindern in interkulturellen Begegnungssituationen. In: Tertium Comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. 20. Jg. H.1, S. 3-20.
- Rakhkochkine, A. (2003): Das pädagogische Konzept der Offenheit in internationaler Perspektive. Münster: Waxmann.
- Welsch, W. (1997): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen. In: Schneider, I./ Thomson, Ch. (Hrsg.): Hybridkultur: Medien, Netze, Künste. Köln: Wienand 1997, S. 67-90.
- Wulf, Ch. & Merkel, Ch. (2002). Globalisierung als Herausforderung der Erziehung: Theorien, Grundlagen, Fallstudien. Münster: Waxmann.
- Wulf, Ch. & Newton, B. (Hrsg.) (2006). Desarrollo sostenible. Conceptos y Ejemplos de Buenas Prácticas en Europa y América Latina. Münster: Waxmann.