

Peer-Leader-International

Durch internationalen Austausch aus benachteiligten Jugendlichen globale Vorbilder entwickeln



Andreas Joppich

Selbstanspruch von Jugendbegegnungen im entwicklungspolitischen Kontext

Internationale Jugendarbeit soll jungen Menschen helfen, andere Kulturen und Gesellschaftsordnungen sowie internationale Zusammenhänge kennenzulernen und die eigene Situation besser zu erkennen. Sie soll jungen Menschen bewusst machen, dass sie für die Sicherung und demokratische Ausgestaltung des Friedens und für mehr Freiheit und soziale Gerechtigkeit in der Welt mitverantwortlich sind. An Begegnungen mit Ländern des Globalen Südens werden besondere Anforderungen gestellt. Durch Jugendarbeit im Bereich der Zusammenarbeit für Entwicklung sollen Wege zum solidarischen Handeln, besonders mit jungen Menschen in Entwicklungsländern, eröffnet werden.¹

Im Rahmen eines entwicklungspolitischen Bildungsprogramms sollen die Teilnehmenden durch den Auslandsaufenthalt globale Zusammenhänge und ihre Folgen erkennen. Dabei wird die Entwicklung von Kompetenzen unterstützt, damit die Teilnehmenden später selber einen persönlichen Beitrag zur Lösung globaler Probleme leisten können.² Stellvertretend stehen hier die Ziele des Programms für entwicklungspolitischen Schüleraustausch (ENSA). Das Programm fördert die Begegnung von Schülerinnen und Schülern aus Deutschland und sogenannten Entwicklungs- und Transformationsländern und vermittelt ihnen einen Einblick in globale Zusammenhänge. ENSA bestärkt sie darin, sich

1 Gekürzt aus BMFSFJ (2012, Punkt II.16.)

2 Vgl. Richter (2009).

intensiver mit diesen Zusammenhängen zu befassen und sich langfristig für eine gerechtere Welt zu engagieren.³

Jugendbegegnungen mit Entwicklungsländern müssen damit als Teil der Bildungskonzepte für Globales Lernen und Nachhaltige Entwicklung begriffen werden. Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ) nennt im Konzeptpapier für die Bildungsarbeit folgende pädagogische Ziele:⁴

- Interesse an Entwicklungsländern wecken und globale Zusammenhänge und ihre Einflüsse auf den einzelnen Menschen verdeutlichen,
- die Auseinandersetzung mit dem Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung und dessen Verwirklichung fördern,
- zur aktiven Beteiligung an einer sozial verantwortlichen Gesellschaft in der globalisierten Welt motivieren und
- entwicklungspolitisches Engagement der Bürgerinnen und Bürger unterstützen.

David Selby geht darüber hinaus und definiert Globales Lernen als »transformatorisches, das heißt auf persönliche und gesellschaftliche Veränderung gerichtetes Lernen, das sich explizit gegen wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Asymmetrien und strukturelle Gewaltverhältnisse wendet.«⁵

Um dies zu leisten werden spezifische Kompetenzen benötigt. Der Orientierungsrahmen Globale Entwicklung gibt hierfür ein Raster mit drei Kategorien: a) Globale Zusammenhänge erkennen, b) bewerten und c) im Sinne der Nachhaltigkeit handeln.⁶

Wirkung internationaler Jugendbegegnungen

Die Studie Langzeitwirkungen internationaler Jugendbegegnungen⁷ zeigt die herausragende Bedeutung für die Bildungsbiografie der teilnehmenden Jugendlichen. 71 % der Befragten bezeichneten die Austausch Erfahrung als persönlich wichtig. 57 % empfanden sie wichtiger als andere Gruppenerlebnisse.⁸ Es wird belegt, dass internationale Jugendbegegnungen in Bezug auf die persönliche Entwicklung, des Vertrauens in die eigenen Kompetenzen, die Identitätsbildung, die soziale Kompetenz und die Offenheit für Neues positive Wirkungen haben.

Im Rahmen einer Evaluation entwicklungspolitischer Lernarrangements zeigte Barbara Asbrand jedoch, dass Begegnungsreisen in der

3 InWEnt (2005, S. 5).

4 BMZ (2008, S. 5).

5 Selby/Rathenow (2003, S. 10).

6 BMZ (2007, S. 77 f.).

7 Thomas/Chang/Abt (2006).

8 Ebd., vgl. auch IJAB/FPD (2012).

Gefahr stehen, den Lernzielen des Globalen Lernens nicht gerecht zu werden, sich sogar kontraproduktiv auf die gesetzten Ziele auszuwirken.⁹ Folgende nicht-intendierte Wirkungen auf das Weltbild und die Handlungsorientierung der Jugendlichen stellen exemplarisch die Risiken dar, ohne dass diese auf alle Jugendbegegnungen mit Südländern zu übertragen sind:¹⁰ In ihren Berichten fokussierten die Teilnehmer/-innen der Begegnungsreise eines Gymnasiums auf die Andersartigkeit der Lebensverhältnisse. Sie dokumentierten damit ein Weltbild, das vor allem Differenz zum Inhalt hat. Dabei wird z.T. das Fremde romantisiert. Hierin zeigt sich die Sehnsucht der Jugendlichen nach einem anderen, in ihrem Kontext nicht realisierbar erscheinenden Leben (z.B. Einfachheit, Ausgelassenheit). Das Fremde wurde aber auch als bedrohlich wahrgenommen. Weil die Jugendlichen fremd waren, mussten sie besonders aufpassen und brauchten Schutz. Das dichotome Weltbild verstärkt Stereotype. So wurde von der Gruppe die Nacht vor dem Abflug in einem Hotel als »typisch europäisch« und für afrikanische Verhältnisse als »total falsch« eingestuft. »Richtig afrikanisch« sind demnach nur Verhältnisse, die von Einfachheit und Armut geprägt sind, mit Merkmalen wie Spontaneität, Musikalität, bunter Märkte. Die Gruppe hat keine adäquaten Strategien zum Umgang mit der Fremdheit sowie weltgesellschaftlichen Komplexität erworben, obwohl die Reise vor- und nachbereitet wurde.

Im Hinblick auf Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit globalen, politischen und weltwirtschaftlichen Problemen wie z.B. Armut wurden Spendensammlungen als Handlungsmöglichkeit vorgeschlagen. Diese Praxis des Helfens basiert auf einer Weltsicht, in der die Helfenden aus einer überlegenen Position heraus die Defizite der Hilfsbedürftigen durch ihre wohlwollende Unterstützung beseitigen. Eine Bearbeitung der komplexen Zusammenhänge der Weltgesellschaft und damit der Ursachen der Armut erfolgt nicht.

Zielgruppenerreichung

Angebote für Auslandsaufenthalte in Entwicklungsländern werden fast ausschließlich von Abiturient(inn)en genutzt.¹¹ Die Gründe reichen dabei von eigener Unsicherheit, die oft dazu führt, dass benachteiligte Jugendliche nicht einmal ihren Stadtteil verlassen, über Verantwortung für jüngere Geschwister und fehlenden finanziellen Ressourcen bis hin

9 Vgl. Asbrand (2006 und 2007).

10 Dass dieser Effekt durchaus auch bei längerfristigen, akademischen Auslandsaufenthalten möglich ist, zeigt sich in der qualitativen Erhebung von Sonja Richter zum ASA-Programm, Fallbeispiel Melanie, s. Richter (2009, S. 60–63).

11 Deutsche UNESCO-Kommission (2010, S. 11): Abiturient(inn)en 70 %, Student(inn)en 26 %, Sonstige 4 % / BMZ (2011, S. 6).

zu fehlenden Impulsen durch Familie und Umfeld sowie kulturellen Beschränkungen. Was für internationale Begegnungen gilt, trifft ebenso auf Angebote des Globalen Lernens und der Bildung für Nachhaltige Entwicklung zu. Hier fehlen bisher geeignete Konzepte zum Umgang mit benachteiligten Jugendlichen. Oft wird versucht mit kreativen Methoden Jugendliche zu begeistern, ohne jedoch im Grundsatz das Thema an die Zielgruppe anzupassen.

Forderung nach nachhaltigem Verhalten und weltweiter Solidarität gehen an der Lebensrealität der Jugendlichen vorbei. Ausdruck dessen ist z. B. die Äußerung »Ich bin nicht ethisch!« zu Beginn eines Schulworkshops über Arbeitsbedingungen. Sie fühlen sich als Objekt eines Systems, das sie nicht beachtet. Sie empfinden die Mächtigen nicht als moralisch und weisen von daher Forderungen moralischen Handelns von sich.

Politische Bildung mit nichtprivilegierten Jugendlichen stellt andere Anforderungen. Sie sind es, die besonders gefährdet sind, Verlierer der Globalisierung zu sein. Die zunehmend schnellere Entwicklung fordert Anpassungen, die sie nicht leisten können, wirft Risiken auf, vor denen sie sich nicht schützen können.

Durch ihr Engagement könnten sie ihr Umfeld so prägen, wie sie es für ihre Selbstverwirklichung benötigen und sich Perspektiven und Lebensqualität sichern. Für aktive Mitgestaltung bestehen jedoch gravierende Barrieren, die sich in folgenden Zitaten ausdrücken: »Ich verstehe das nicht.« »Mir hört sowieso keiner zu.« »Da kann man doch nichts machen.« Viele Jugendliche können ihre eigenen Bedürfnisse nicht artikulieren und nehmen diese selbst als nicht berechtigt wahr. Sie haben zu wenig Hintergrundwissen und oft das Gefühl, Zusammenhänge nicht zu verstehen oder gar Lösungsideen zu haben. Um die genannten Barrieren zu überwinden braucht es einen langfristigen Ansatz, einen Ansatz der qualifiziert und begleitet, der Anerkennung gibt und Mut macht. Einen solchen Weg beschreitet das Projekt Peer-Leader-International in Ostrhauderfehn, über das schon mehrere Jugendliche der Haupt- und Realschule an Schüleraustauschen und den Freiwilligendiensten weltweit oder FÖJ im Ausland teilnahmen.

■ Das Projekt Peer-Leader-International

»Wir haben so ungefähr alles falsch gemacht, was man falsch machen kann«, beschreibt Harald Kleem¹² gerne die Entwicklung des Projektes

¹² Lehrer der Haupt- und Realschule Ostrhauderfehn und Initiator des Projektes Peer-Leader-International.

Peer-Leader-International. Angefangen hat der Verein Freundeskreis Mirantao e. V. mit einer klassischen Projektpatenschaft. Über einen ehemaligen Entwicklungshelfer wurde der Kontakt zu einem Kinderprojekt hergestellt. Im Austausch für Geldspenden sollten Informationen über die Lebenssituation in Brasilien gegeben werden. Als zum ersten Mal Vereinsmitglieder nach Brasilien reisten, kam die große Überraschung. Zwar lief das Projekt zufriedenstellend, aber die bereitgestellten Informationen erwiesen sich als einseitig. Durch die Unterstützung der karitativen Einrichtung gelangten vor allem Informationen über die Elendsituation und Bedürftigkeit nach Deutschland.

Hierauf wurden wechselseitige Besuche organisiert, um möglichst vielen Personen direkte Einblicke zu bieten. So fanden Begegnungsreisen mit Politikern, Lehrkräften und weiteren Trägern gesellschaftlicher Verantwortung statt. Es wurden Seminare zu Kommunalpolitik, regionaler Entwicklung und Schulentwicklung durchgeführt. Jedoch fehlte die Ernsthaftigkeit, daraus konkrete Projekte zu entwickeln.

Als Harald Kleem im Unterricht von seinen Erfahrungen berichtete, reagierten jedoch die Schüler/-innen: »Das klingt spannend. Da wollen wir auch mal hin«. Der engagierte Lehrer nahm die Kinder beim Wort und organisierte einen Austausch.

Natürlich gab es hierfür einige Herausforderungen. Die Schüler/-innen waren 13 bis 14 Jahre alt und ihr Englisch nur sehr begrenzt, ganz zu schweigen von Portugiesisch-Kenntnissen. Ähnlich gestaltete sich die sprachliche Kompetenz auf der Seite des Partners. So wurde auf künstlerische Ausdrucksweisen als Kommunikationsmedium zurückgegriffen. Über Bilder zu verschiedenen Oberthemen – z. B. »4 Elemente« oder »Peace & Respect« – konnte eine Verständigung realisiert werden. Gemeinsame Sport-Aktionen schufen ein Gefühl der Zusammengehörigkeit. Exkursionen ergänzten das Bildungsangebot. Jedes sogenannte Millennium Village war ergebnisorientiert gestaltet. Am Ende des Programms stand eine Bühnen-Show, in der auch Außenstehenden die Ergebnisse aus der Beschäftigung mit dem Thema präsentiert wurden. Die intensive Vor- und Nachbereitung der Schüler/-innen ermöglichte eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem Erlebten.

Vier aufeinanderfolgende Jahre gab es jeweils ein Millennium Village. Partner aus Südafrika und Bosnien wurden mit einbezogen. Dabei kristallisierte sich erneut ein Defizit heraus. »Die Reisen produzierten Energie, aber die Kinder fanden keine Strukturen, wo sie mit ihren Ideen hin konnten«, reflektiert Harald Kleem die damalige Problemlage.

Der Beginn der Peer-Leader

Der entscheidende Impuls für das Projekt Peer-Leader-International kam aus Südafrika. Dort trafen die Jugendlichen aus Ostrhauderfehn

auf Jugendliche eines Townships (Pretoria/City of Zshwane), die sich dem drängendsten Thema ihres Umfelds annahmen: HIV/AIDS. Im Rahmen der Love-Life-Kampagne wurden sie zu Peer-Leadern qualifiziert und organisierten Seminare, Infostände und vieles mehr. Dies waren keineswegs Jugendliche aus bessergestellten Schichten, sondern eher jene, deren Lebenssituationen denen der Haupt- und Realschüler/-innen aus Ostfriesland ähnelten. Sie arbeiteten jedoch an einem Thema, das sie unmittelbar betraf und waren dementsprechend motiviert.

Inspiziert von diesen Jugendlichen wurde auch in Ostrhauderfehn eine Kampagne der Sexualaufklärung gestartet. Gemeinsam wurde überlegt, wie dies anzufangen sei. Harald Kleem beschränkte sich darauf, Anregungen zur Vernetzung zu geben und das Spektrum der Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Gemeinsam mit pro familia als fachlichen Partner entwickelten die Jugendlichen Infoveranstaltungen und Workshops, die sie an ihrer Schule anboten. Jugendliche, die vorher bei Referaten zittrige Knie bekamen, redeten plötzlich frei vor einer fremden Klasse. Jugendliche, die vorher Bildung immer abgelehnt hatten, veranstalteten selber eine Bildungsveranstaltung. Jugendliche, die bisher als Schüler/-innen Wissen passiv aufnahmen, entwickelten eine intrinsische Lernmotivation, definierten aktiv Lernbedarf und forderten Qualifizierung ein.

Das aktuelle Projekt

Die aktivierten Jugendlichen blieben nicht beim Thema Sexualaufklärung stehen, sondern engagierten sich zu verschiedenen Themen ihres alltäglichen Lebens. Die Offenheit gegenüber den Themen der Jugendlichen wurde zum Projektkonzept. In den folgenden Jahren wurden insgesamt 60 Jugendliche zu Peer-Leadern qualifiziert. Der Austausch über die eigene Projektarbeit rückte in den Mittelpunkt der Begegnungen mit den Partnern in Brasilien und Südafrika.

Heute existieren an allen Standorten Peer-Leader-Teams (Visconde de Maúa/Brasilien, City of Zshwane/Südafrika, Sarajevo/Bosnien-Herzegovina und Ostrhauderfehn), die sich mit persönlich relevanten Themen auseinandersetzen. Viele der Jugendlichen engagieren sich langfristig auch über das Ende ihrer Schulzeit hinaus in dem Projekt. Nach dem Prinzip des Love-Life-Team entstanden weitere Teams, z. B.:

- Politik: Peer-Leader erkunden, was läuft, und motivieren zum Engagement, zur Beteiligung an Wahlen und Aktionen,
- IssWas: Peer-Leader geben Anregung zu guter Ernährung und organisieren Catering bei verschiedenen Anlässen,
- GloboScout: Peer-Leader erklären ihren Ort und die Orte und Länder ihrer Partner anhand von vier Porträts von Bürger(inne)n verschiedener Generationen,



Foto: Kleem, Partnerschaft Mirantao e.V.

Schülerbetriebene Imbissbude zu gesunder Ernährung

- FairTrade: Beteiligung an der Kampagne »Deine Stimme gegen Armut«,
- FairMixed: Peer-Leader erkunden Migration, erarbeiten Integrationskonzepte und qualifizieren sich zu Toleranzlotsen,
- Glückskekse (BRA, D): Peer-Leader sind auf der Suche nach guter Zukunft und erarbeiten 100 Tipps zum Glück.

Teams mit ähnlichen inhaltlichen Schwerpunkten sind international vernetzt und geben sich regelmäßig Feedback, Inspiration und Orientierung. Insgesamt besteht ein starkes Gefühl der Zusammengehörigkeit in der Gruppe sowie zu den internationalen Partnern. Um den Austausch auch auf persönlicher Ebene zu intensivieren, werden für ein Jahr Botschafter/-innen der Südpartner nach Deutschland eingeladen und deutsche Jugendliche verbringen ein Jahr als FÖJ- oder weltwärts-Freiwillige bei den Süd-Partnern.

■ Erfolgsfaktoren

Das Projekt der Peer-Leader-International verbindet lokale Jugendsozialarbeit mit politischer Bildung. Diese Verbindung birgt für beide Seiten große Potenziale. Sozialpädagogische Jugendarbeit setzt an der Lebensrealität der Jugendlichen an und hat so einen vertrauensvollen Zugang zur Zielgruppe. Sie fokussiert auf die von den Jugendlichen wahrgenommenen Probleme und macht sie somit zum Subjekt der pädagogischen Arbeit. Die Jugendlichen lernen den Umgang mit sich selbst, mit ihrer Gruppe und ihrem unmittelbaren Umfeld (Familie, Schule). Allerdings ist die Wirkung der Jugendarbeit zur anderen Seite hin begrenzt. Globale Einflüsse finden kaum Beachtung, obwohl diese wesentlich zur Fremdbestimmtheit der Jugendlichen beitragen und neue Dimensionen von Risiken bergen (z.B. interkulturelle Konflikte, instabile Arbeitsverhältnisse, unsichere Altersversorgung), die von ihnen durchaus wahrgenommen werden.

Die kontinuierliche Begleitung, das breit angelegte Netzwerk und die Perspektive auf Nachhaltigkeit durch Übergabe an jüngere Jugendliche sind wichtige Erfolgsfaktoren des Projektes.¹³ Hinzu kommt ein Ansatz von Globalem Lernen, der speziell auf diese Zielgruppe zugeschnitten ist.

Subjektorientierung

Wir alle lernen nur dann, wenn wir uns davon eine zunehmende Kompetenz versprechen, unser Leben als Subjekt zu gestalten. Natürlich haben auch »bildungsferne« Jugendliche eine vage Vorstellung davon, dass globale Entwicklungen Einfluss auf ihr Leben haben, aber demgegenüber steht nur eine geringe Erwartungshaltung, durch eine Beschäftigung mit dem Thema etwas an ihrer eigenen Lage verändern zu können. So reagieren sie tendenziell eher mit einer nationalistischen Grundhaltung und dem Wunsch nach Abschottung. Desweiteren stehen sie oft vor einem Übermaß an persönlichen Sorgen, die sie ganz aktuell, unmittelbar und existenziell bedrängen.

Politische Bildung, die das Ziel der Mündigkeit hat, muss die Themen der Jugendlichen ernst nehmen. Ihre Interessen sind die Grundlage ihres Subjektstatus und ihres politischen Handelns. Deshalb ist bei den Themen anzusetzen, die die Jungen und Mädchen von sich aus anbieten. Diese mögen auf Anhieb unpolitisch erscheinen, das Politische steckt jedoch nicht (nur) in ihrem Inhalt, sondern zunächst im Umgang mit Interessen. Nur wenn die Themen der Jugendlichen ernst genom-

¹³ Vgl. Erfolgsbedingungen für Partizipationsprojekte bei Schmitz/Präger (2010, S. 70–73).

men werden, können diese erfahren, dass sie ein Recht auf eigene Interessen und ihre Artikulation haben und dass sie ein Teil der Gesellschaft sind.¹⁴

Das Projekt Peer-Leader-International ist in der gesamten Struktur subjektorientiert angelegt. Den Jugendlichen wird kein Thema vorgegeben, sondern sie legen ihren Schwerpunkt selber fest. Im Vordergrund stehen aktuelle und lokale Herausforderungen. Gemeinsam werden Lösungen gesucht und umgesetzt. Durch ihre Projekte entwickeln die Jugendlichen primär ihren eigenen Sozialraum, anstatt auf Entwicklung im Ausland zu fokussieren. Ganz natürlich folgen sie dabei dem Leitsatz für eine partnerschaftliche Kooperation: »Nicht wir verhelfen dem Süden zur Entwicklung, sondern Entwicklung findet durch den Austausch und die Zusammenarbeit im jeweiligen Heimatort statt.«¹⁵ Der Internationale Austausch hat dabei vielfältige Funktionen:

- Jugendliche formulieren ihre Themen, um sie den anderen Jugendlichen vorzustellen,
- sie nehmen ihr Thema aus einer anderen Perspektive wahr,
- sie erlangen ein tiefergehendes Verständnis der eigenen Problemlage durch die Bearbeitung von Parallelen und Unterschieden,
- sie bekommen kreative Ideen für eigene Lösungsansätze durch den Umgang der anderen Gruppen mit ihren Problemen.

Konjunktive Erfahrungsräume

Barbara Asbrand betont in ihrer Arbeit, dass zur Genese eines komplexen Weltentwurfs vor allem geteilte fundamentale Erfahrungen notwendig sind wie gemeinsame Handlungspraxis, gemeinsame Anliegen oder Projekte sowie die Erfahrung, innerhalb dieser Praxis in ein internationales Netzwerk mit Partnern auf Augenhöhe eingebunden zu sein.¹⁶ Begegnungen mit Menschen in Ländern des Globalen Südens konstituieren nicht automatisch geteilte Erfahrungsräume. Umgekehrt bedarf die Herstellung weltweiter konjunktiver Erfahrungen nicht notwendigerweise der physischen Begegnung mit Partnern aus Entwicklungsländern. So ermittelte sie ein großes Kontextwissen bei Jugendlichen, die im Rahmen einer Schülerfirma Produkte des fairen Handels vertrieben oder in der Gewerkschaftsjugend engagiert waren. Die Mitglieder der Schülerfirma etwa verbindet der Handel und die Produktion. Die Beziehung ist für beide Seiten konkret und praktisch. Die Jugendlichen erfahren sich jedoch auch als Teil eines größeren Netzwerks, dem internationalen Handel allgemein. Auch die Gewerkschaftsarbeit kon-

14 Vgl. Sturzenhecker (2007, S. 11).

15 Zitat Projektleiter Harald Kleem.

16 Asbrand (2007, S. 12f.).

stittuiert eine gemeinsame Erfahrungswelt. Die aktiven Jugendlichen nehmen sich als Teil einer internationalen Bewegung wahr.¹⁷

Durch das Projekt Peer-Leader-International entstehen solche konjunkativen Erfahrungsräume. Jugendliche ähnlichen sozialen Kontextes und mit ähnlichen Problemstellungen lernen voneinander und arbeiten gemeinsam an den für sie relevanten Themen. Die ähnlichen Strukturen des Engagements als Peer-Leader konstituieren gemeinsame Handlungspraxis. Aus der internationalen Vernetzung entsteht automatisch eine globale Perspektive. Jugendliche tragen viele Fragen in Bezug auf globale Entwicklung, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit in sich. Im Austausch werden diese bisher nicht artikulierten Fragen sichtbar.

Kompetenzorientierung

Um mit den Auswirkungen der Globalisierung umgehen zu können braucht es Kompetenzen. Veränderungen entstehen auf der Sachebene durch neue Dimensionen von Risiken, z. B. Terror, Finanzmärkte, Staatsverschuldung, Machtverlagerung auf transnationale Unternehmen. Auf der räumlich-zeitlichen Ebene verringert sich die Bedeutung von Distanzen, weil weniger Zeit zur Überbrückung benötigt wird. Entwicklungen geschehen gleichzeitig an vielen Orten, auch Fortschritt und Rückschritt können gleichzeitig geschehen. Und zuletzt verändert sich auf der sozialen Ebene die Trennung von Vertrautem und Fremdem. Kulturen vermischen sich. Die Geschwindigkeit des Wandels macht aus heute Bekanntem morgen ein Mysterium.¹⁸

Der Orientierungsrahmen Globale Entwicklung (BMZ 2008) fokussiert mit den vorgeschlagenen Kompetenzbereichen jedoch nur auf gesellschaftliche Verantwortung und nicht auf die Bedürfnisse des einzelnen Jugendlichen. In Bezug auf Globalisierung müssen Jugendliche – insbesondere benachteiligte Jugendliche – lernen, mit Unsicherheit umzugehen, mit Ambivalenz und Wandel, ohne einen Rückzug in nationale, reaktionäre Tendenzen anzutreten, die sie langfristig nur weiter ausschließen würden.

Das Projekt Peer-Leader-International fördert zuerst einmal ganz allgemeine Kompetenzen. Entwicklungen, die die Jugendlichen sofort wahrnehmen, haben direkte, praktische Auswirkungen: Positives Gestalten der eigenen Freundschaften, konstruktiver Umgang mit Konflikten, Sicherheit bei Vorträgen in der Schule oder aktive Freizeitgestaltung.¹⁹

17 Ebd.

18 Zu den drei Problemebenen vgl. Scheunpflug/Hirsch (2000).

19 Vgl. zur Bedeutung allgemeiner Kompetenzen BMFSFJ (2009, Standard 13, S. 10).

In Phase I der Ausbildung stehen Gruppendynamik und Kommunikation im Mittelpunkt. Die Themen eignen sich gut, um dabei auch die Entwicklung der eigenen Gruppe zu fördern. Mit zunehmender Vertrautheit öffnen sich die Jugendlichen und können ihre eigenen Befindlichkeiten ansprechen. Sie erleben die Gruppe als Ort, wo sie Unterstützung bekommen und miteinander Probleme lösen.

In Phase II werden wichtige Techniken des Projektmanagements (Beschaffung von Informationen, Planung von Arbeitsschritten, Budgetierung) behandelt sowie Teamarbeit, Teamleitung und Moderation. Erst in der Phase III wird ein konkretes Thema festgelegt und stärker inhaltlich bearbeitet.

Im Laufe der Ausbildung wird die Gruppe ein wichtiger Rückhalt für die Jugendlichen. Im vertrauten Umfeld können sie ihre neu erworbenen Kompetenzen testen. Sie übernehmen zuerst Verantwortung für Einheiten in der Gruppe, bevor sie mit ihren Angeboten nach außen gehen. Die Jugendlichen erhalten von der Gruppe Feedback und positive Entwicklungen werden so verstärkt. Sie erleben, dass sie in stabilen sozialen Netzwerken an Sicherheit gewinnen. Der Aufbau einer belastungsfähigen Gemeinschaft wird zu einem wichtigen Instrument, um mit der zunehmenden Unsicherheit umzugehen. Die Fähigkeit, die Gruppe für die eigene Stabilisierung zu nutzen, wird zur wichtigsten Kompetenz.

Peer-Education

Peer-Education kommt ursprünglich aus der Alkohol- und Drogenprävention in den USA. Jugendliche wurden qualifiziert, dem Gruppendruck standzuhalten und Nein zu sagen. Mehrere Studien belegen die Wirksamkeit und Effizienz der Peer.²⁰ Dies kann auf verschiedene Ursachen zurückgeführt werden, von denen an dieser Stelle nur zwei genannt werden sollen.

Die Peer-Gruppe hat eine wichtige Funktion in der Ablösung von den Eltern und leistet Unterstützung bei der Entwicklung einer eigenen Identität. Sie kann zur Orientierung und Stabilisierung beitragen und emotionale Geborgenheit gewähren. Sie bietet aber auch sozialen Freiraum für die Erprobung neuer Möglichkeiten im Sozialverhalten und lässt Formen von sozialen Aktivitäten zu, die außerhalb der Gruppe zu riskant wären.²¹

Die Wirksamkeit von Peer-Education ergibt sich zudem durch die gemeinsame Sprache, eine ähnliche Lernweise, dem engen Bezug der Peers zu der Problemsituation anderer Jugendlicher und die Kenntnis szenetypischer Lösungswege. Sie sind mit vergleichbaren Schwie-

20 Vgl. Tobler (1986), Künzel-Böhmer (1994).

21 Oerter/Dreher (1995, S. 370).



Foto: Kleem, Partnerschaft Mirantao e. V.

Lernen von- und miteinander im Rahmen eines Zeltlagers

rigkeiten konfrontiert, da sie sich im selben Stadium des Lebenszyklus befinden. Peers sind somit für Jugendliche potente Helfer/-innen bei Entwicklungsproblemen. Eine ähnliche Konstruktion von Wirklichkeit aufgrund gemeinsamer Erfahrungsräume erleichtert die Kommunikation.

Im Projekt Peer-Leader-International kommt dem positiven Gruppengefühl eine große Bedeutung zu. Es wird eine vertrauensvolle Gruppenatmosphäre gefördert, in der persönliche Befindlichkeiten angesprochen werden können. Dann bedarf es nur geringer Impulse, z. B. den Austausch mit den Südpartnern, damit die Jugendlichen auch politische und weltanschauliche Themen ansprechen und diskutieren. In den gemeinsamen Lehr- und Lernprozessen des Projekts werden individuelle Sichtweisen offen ausgetauscht. Abweichende Sichtweisen werden nicht abgelehnt, sondern als Anregung für einen tiefgehenden Austausch und eine Weiterentwicklung der eigenen Wirklichkeitskonstruktion gesehen.

Die Perspektiven der Südpartner sind Teil dieses Lernprozesses. Durch sie kommen neue Themen auf, zu denen die Jugendlichen bisher noch keinen Kontakt hatten. Gemeinsam werden diese Themen erarbeitet. Gefühle der Überforderung mit komplexen politischen Zusammenhängen werden durch die Gruppe aufgefangen. Die Teilnehmenden erfahren, dass sie sich durch kooperatives Lernen, durch das Zusam-

mentragen von Bekanntem und durch gemeinsames Recherchieren von Neuem selbständig ein Problemverständnis erarbeiten können.

Dieses Arbeiten auf Augenhöhe charakterisiert echte Peer-Learning-Programme. Viele Peer-Programme im Bereich der politischen Bildung basieren jedoch nur scheinbar auf diesem Prinzip. So werden z. B. Student(inn)en mit zu Tagesseminaren in Hauptschulen geschickt, um Globales Lernen zu fördern, oder Jugendliche sollen kurzfristig für die Beteiligung bei Wahlen werben. Die Peer-Leader-International kommen aus der Mitte ihres Umfeldes und sind langfristig dort verankert. Ihre Arbeit basiert nicht auf einseitiger Wissensvermittlung, sondern auf Dialog und gemeinsamem Lernen. Sie sind echte Peer-Leader in ihrer Community und zeigen als Vorbilder, dass es sich lohnt, Verantwortung für das eigene Leben wie auch für das lokale und globale Umfeld zu übernehmen.

■ Fazit

Das Projektbeispiel mit den dargestellten Erfolgsfaktoren macht deutlich, dass Jugendbegegnungen im entwicklungspolitischen Kontext am lokalen Umfeld der Jugendlichen anknüpfen müssen, wenn sie benachteiligte Jugendliche ansprechen sollen. Die Geschichte der Teilnehmenden selber muss im Mittelpunkt stehen, ihre Entwicklung und ihr unmittelbarer Nutzen. Dies gelingt insbesondere, wenn die Peer-Gruppe in den Lernprozess miteinbezogen wird. Globales Bewusstsein kann nicht erzwungen werden. Es wird lediglich ein globaler Kontext als Rahmen geboten, in dem sich dieses automatisch mit der sozialen und persönlichen Reifung der Teilnehmenden entwickelt.

■ Literatur

- Asbrand, Barbara (2006): Orientierungen in der Weltgesellschaft, Habilitationsschrift Universität Erlangen-Nürnberg 2006.
- Asbrand, Barbara (2007): »Partnerschaft – eine Lerngelegenheit?« in Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik Heft 3/2007, S. 9–13.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2009): Allgemeine Qualitätsstandards für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Berlin 2009.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2012): Richtlinien für die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes, 2012 vom 16.01.2012.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (2008) (Hg.): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, Bonn 2008.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (2008): Entwicklungspolitische Informa-

- tions- und Bildungsarbeit (BMZ Konzepte 159), Bonn/Berlin 2008.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (2011): Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst weltweit – Kurzfassung der Evaluierung, Bonn/Berlin 2011.
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.) (2010): Erster »kulturweit«-Bericht, Berlin 2010.
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V./Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit (IJAB/FPD) (Hg.) (2012): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick. Bonn/Köln 2012.
- InWEnt – Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH (Hg.) (2005): Lernen eine Welt zu sehen. Berlin o.J. (2005).
- Kahr, Claudia (1999): »Manipulation or Participation?«. In: Landschaftsverband Westfalen-Lippe LWL (Hg.): euro net. Europäisches Netzwerk für praxisorientierte Suchtprävention. Münster 1999.
- Künzel-Böhmer, Jutta und Kröger, Christoph (1994): »Evaluation und Suchtprävention – Konsequenzen für die Praxis«. In: Pro Jugend 4/1994, S. 4–9.
- Oerter, Rolf und Dreher, Eva. (1995): »Jugendalter«. In: Oerter, Rolf und Montada, Leo: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim 1995.
- Richter, Sonja (2009): Globales Lernen in Entwicklungsländern. Erfahrungen und Herausforderungen. Hamburg 2009.
- Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hg.) (2010): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Berlin 2010.
- Schmitz, Frank/Präger, Steffen (2010): »Erfolgsfaktoren und Stolpersteine von Partizipation am Beispiel von Jugendinitiativen«. In: JUGEND für Europa. Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION (Hg.): Partizipation junger Menschen. Nationale Perspektiven und europäischer Kontext, Bonn 2010, S. 70–73.
- Selby, David/Rathenow, Hanns-Fred: Globales Lernen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2003.
- Sturzenhecker, Benedikt: »Politikferne Jugendliche in der Kinder- und Jugendarbeit«. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 32–33/2007, S. 9–14.
- Thomas, Alexander/Abt, Heike/Chang, Celine (Hg.) (2006): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance (Studien zum Forscher-Praktiker-Dialog – Band 4). Bensberg 2006.
- Tobler, Nan (1986): Meta Analysis of 143 drug prevention programs: quantitative outcome results of program participants compared to a control or comparison group. In: Journal of Drug Issues 16/1986, S. 537–567.

■ Abstract

Das Projekt Peer-Leader-International verfolgt einen außerunterrichtlichen Bildungsansatz des Globalen Lernens und der Bildung für Nachhaltige Entwicklung, insbesondere für Jugendliche aus bildungsferneren Schichten. Um emotionale Barrieren dieser Jugendlichen zu überwinden, braucht es einen langfristigen Ansatz, der qualifiziert und begleitet, der Anerkennung gibt und Mut macht. Über Gruppenbildung und Förderung eines Peer-

Lernnetzwerkes werden handlungsorientiert globale Zusammenhänge erkundet. In selbstorganisierten Projekten engagieren sich die ausgebildeten Peer-Leader für Themen, die in ihrem eigenen Sozialraum relevant sind. Der internationale Austausch mit Jugendlichen mit ähnlichem sozialen Hintergrund und vergleichbaren Engagementstrukturen in Brasilien und Südafrika hat dabei vielfältige Funktionen:

- Jugendliche formulieren ihre Themen, um sie im Netzwerk vorzustellen,
 - sie nehmen ihr Thema aus einer anderen Perspektive wahr,
 - sie erlangen durch die Bearbeitung von Parallelen und Unterschieden ein tiefergehendes Verständnis der eigenen Problemlage,
 - sie bekommen kreative Ideen für eigene Lösungsansätze durch den Umgang mit anderen Gruppen und deren vergleichbaren Problemen.
- Damit verzichtet das Konzept darauf, den Lebensstil der Jugendlichen als falsch, weil nicht nachhaltig, darzustellen, sondern arbeitet konsequent kompetenzorientiert. Jugendliche lernen, soziale Beziehungen positiv zu gestalten, konstruktiv mit Konflikten umzugehen und ohne Nervosität auf Anforderungen zu reagieren. Der Aufbau einer belastungsfähigen Gemeinschaft wird zu einem wichtigen Instrument, um mit zunehmender Unsicherheit als Folge der Globalisierung umzugehen. Die Fähigkeit, die Gruppe für die eigene Stabilisierung zu nutzen, wird zur wichtigsten Kompetenz.

■ Abstract

Peer-Leader-International – Disadvantaged youngsters become global role models through international exchanges

Peer-Leader-International is a non-formal educational project for global learning and education for sustainable development that is aimed particularly at young people from less educated backgrounds. To remove the emotional barriers these young people have, a long-term approach is required that trains and supports them and gives them courage and a sense of recognition. The young participants form groups and participate in a peer learning network in which they actively explore global connections and relationships. Once trained, the Peer Leaders organise their own projects that focus on issues relevant to their own social background. They also engage in international exchanges with young people who have a similar social background and engage in com-

parable activities in Brazil and South Africa. This helps them to

- select the issues they want to focus on and present them to their peers,
- explore their chosen subject from a different perspective,
- recognise similarities and differences and in turn, gain a better understanding of the issue at hand,
- come up with creative solutions of their own by liaising with other groups and discussing the similar problems they face.

The project avoids branding the young people's lifestyles as wrong because they are not sustainable. Instead, it takes a consistently skills-oriented approach. The participants learn to shape their social relationships in a positive way, to resolve conflicts in a

constructive manner, and to approach challenges with confidence. In doing so, they form a resilient and confident community – a vital prerequisite for dealing with the increasing insecuri-

ty in a globalised world. Their ability to rely on their peers as a source of personal stability becomes their most important asset.

■ **Kontakt**

Andreas Joppich

Röttgener Str. 56, D-53127 Bonn;

E-Mail: andreas.joppich@gmx.de.