



Inklusion

Inland

DSD: Ukrainische Schulleiter
zu Gast in Berlin

Pro und Kontra

Abitur: Inflation der Bildung?

Ausland

Mit Sylvia Löhrmann auf
Gedenkreise in Belgien

Länderdossier

Deutsch in Rumänien

Fokus: Inklusion

16 Bundesländer,
16 Konzepte

Interview mit Ulla Schmidt
zur Inklusion an Deutschen
Auslandsschulen

Praxisbeispiel Europa-
Schule Kairo



Mehr Service. Mehr Hintergrund. Mehr BEGEGNUNG.

Lesen Sie die BEGEGNUNG jetzt auch als digitales Magazin mit vielen zusätzlichen Features auf Ihrem Tablet, Smartphone oder E-Reader.

Laden Sie einfach unsere App herunter und seien Sie noch näher dran an der Welt der Auslandsschulen und des Bildungswesens.

Mehr Informationen unter www.auslandsschulwesen.de/e-begegnung

www.auslandsschulwesen.de

Tel.: 02 28 99 / 358 - 86 53, E-Mail: ZfA@bva.bund.de



Inklusion

Inklusion ist spätestens seit der Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen in Deutschland 2009 ein wichtiges Thema im deutschsprachigen Bildungswesen. Wie schwierig die Umsetzung ist, zeigt ein Blick auf die vielfältigen Ansätze in den einzelnen Bundesländern in unserem Fokus ab Seite 14. Im anschließenden Interview äußert sich Sönke Asmussen, Berichterstatter der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK), über die Abschaffung von Sonderschulen und die Zukunft des Lehramts Sonderpädagogik. Kritisch mit dem Thema Inklusion setzt sich unsere Expertenserie ab Seite 24 auseinander. Prof. Dr. Bernd Ahrbeck, Lehrbeauftragter für Verhaltensgestörtenpädagogik an der Humboldt-Universität Berlin, hält nur eine gemäßigte Inklusion für realistisch.

Wie wichtig der Austausch gerade in schwierigen Zeiten ist, zeigte sich auf der Schulleiterkonferenz von Sprachdiplomschulen aus der Ukraine. Im Rahmen der Konferenz wurden Themen wie Demokratieverständnis, die Arbeit mit der deutschen Sprache und die Probleme, die das Land derzeit bei der Ausführung seines Bildungsauftrags zu spüren bekommt, erörtert. Mehr dazu finden Sie ab Seite 6.

Projekte der Erinnerungskultur sind in dieser Ausgabe gleich mehrfach zu finden. Im November reiste Sylvia Löhrmann, Präsidentin der KMK, ins belgische Ypern, um begleitet von deutschen und belgischen Schülern der Opfer des Ersten Weltkriegs zu gedenken. Mehr dazu ab Seite 10. Auch das slowenische Ptuj war im Herbst ein Ort der Begegnung: Hier trafen sich Schüler aus insgesamt acht Balkanstaaten, um an einem Erinnerungsprojekt anlässlich des Ersten Weltkriegs teilzunehmen. Unter dem Motto „Frieden braucht Erinnerung und Zukunft“ lernten die Deutschschüler ihre geografischen Nachbarn kennen, mit denen sie eine gemeinsame konfliktreiche Vergangenheit und Gegenwart teilen. Welche Auswirkungen dieses Projekt auf die Jugendlichen hatte, lesen Sie ab Seite 54.

Den Austausch hat die BEGEGNUNG selbst in diesem Heft gleich mehrfach gesucht: In einer Umfrage im Herbst 2014 haben wir unsere Leser gefragt, wie sie das Magazin finden und welche Themen sie sich in Zukunft wünschen. Nähere Informationen auf Seite 9. Zum ersten Mal sind auch Schüler direkt an der BEGEGNUNG beteiligt. Sie finden ihre Beiträge ab sofort in der Kolumne auf Seite 66.

Das Magazin gibt es ab dieser Ausgabe auch als digitales Magazin. Unter www.auslandsschulwesen.de/e-begegnung können Sie sich die kostenlose Kiosk-App herunterladen und von den weiterführenden Inhalten profitieren.

Egal ob elektronisch oder klassisch auf Papier – wir wünschen Ihnen beim Lesen der vorliegenden BEGEGNUNG viel Spaß.

Boris Menrath

Stefany Krath

Inhalt

FOKUS: INKLUSION

16 Länder, 16 Konzepte

Die Umsetzung der UN-Behindertenkonvention stellt Politik und Praxis vor große Herausforderungen: der Status quo in den Bundesländern 14

„Lehrer sind keine Kompetenzpakete“

Interview mit Sönke Asmussen, Berichterstatter der KMK, über die Abschaffung der Sonderschulen und die Zukunft des Lehramts Sonderpädagogik 16

Sag es einfacher

Wie „Leichte Sprache“ Kommunikation vereinfacht 19

Inklusion im Auslandsschulwesen

Bundestagsvizepräsidentin Ulla Schmidt im Interview 20

Fördern statt fortschicken

Inklusion an der Europa-Schule Kairo 22

INLAND

Deutschunterricht in Krisenzeiten

Ukrainische Schulleitertagung in Berlin 6

Leserumfrage

9

Expertenserie

Professor Bernd Ahrbeck über die Grenzen der Inklusion 24

Meilensteine des deutschen Auslandsschulwesens

Interview mit Hildegard Jacob, Ländervorsitzende des BLASchA a.D. 37

Inflation der Bildung?

Qualität und Vergleichbarkeit des Abiturs 48

Pro & Kontra

Ralf Treptow (BDK) und Andreas Schleicher (OECD) über die Qualität des Abiturs 51

Neues von PASCH-net

61



Inklusion an Deutschen Auslandsschulen

20

Ulla Schmidt sitzt nicht nur im Unterausschuss Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik, sie ist auch Schirmherrin des Inklusionswettbewerbs 2015 des Auswärtigen Amts. Im Interview spricht sie über wichtige Voraussetzungen für Inklusion im deutschen Auslandsschulwesen. Sie betont: „Den Schulen lediglich den Auftrag mitzugeben, sie bei der Umsetzung jedoch alleinzulassen, kann nicht unser Ansatz sein.“

DSD in der Ukraine

6

Während im Osten des Landes ein bewaffneter Konflikt schwelt, geht der Unterricht an den 25 Sprachdiplomschulen der Ukraine weiter. Ihre Leiter reisten im September zu einer Konferenz nach Berlin, um sich mit ihren deutschen Partnern auszutauschen. Ihre Sorgen und Herausforderungen schilderten sie auch Bundesaußenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier.



Leser gefragt

9

Im Herbst haben wir unsere Leser gefragt, wie sie die BEGEGNUNG finden. Wie werden die Rubriken bewertet? Welche Themen sollen wir in Zukunft stärker aufgreifen? Und sollte das Magazin neben dem Printformat auch als E-Magazin verfügbar sein? Die Ergebnisse finden Sie in diesem Heft.

Inflation der Noten?

48

Abiturnoten verbessern sich in Deutschland kontinuierlich. Doch: Werden Schüler leistungsstärker oder sinken die Ansprüche? Und welche Rolle spielt das Verhältnis zwischen Vergleichbarkeit und Qualität in dieser Bildungsdebatte? In Pro und Kontra antworten zwei Experten.



Gedenkreise

10

Am Jahrestag des Waffenstillstands reiste die Präsidentin der Kultusministerkonferenz 2014 Sylvia Löhrmann nach Belgien, um sich gemeinsam mit Schülern das Ende des Ersten Weltkriegs zu vergegenwärtigen. Ihr Ziel: Ypern, ein Ort historischer Tragik und gegenwärtiger Versöhnung.

DSD GOLD

32

Nachdem China, die Slowakei und Belarus den Anfang gemacht haben, geht die Blended-Learning-Fortbildung DSD GOLD in die nächste Runde. In Belgrad trafen sich Teilnehmer aus acht südosteuropäischen Ländern zu einer Tutorenschulung. Im Mittelpunkt stand die Moodle-basierte PASCH-Lernplattform.



Erinnern in Slowenien

54

80 Sprachdiplomschüler aus acht Balkanstaaten reisten im Herbst nach Slowenien. Mittels Tanz, Schauspiel, Gesang und Interviews befassten sie sich mit dem Beginn des Ersten Weltkriegs – und knüpften Freundschaften untereinander, die in ihren Herkunftsländern nicht alltäglich sind. Das Motto des ZfA-Projekts: Frieden braucht Erinnerung und Zukunft.

Deutsch in Rumänien

40

Über 26.000 Deutschlerner zählen allein die Sprachdiplomschulen des Landes. In der Hauptstadt wächst derweil die erste Deutsche Auslandsschule Rumäniens heran. Deutschlerner sind im Land gefragt und umworben – ebenso wie Schulen mit entsprechendem Unterrichtsangebot. Nur der Mangel an Deutschlehrkräften gefährdet die Erfolgsgeschichte der Sprache.



Brücke zwischen den Kulturen

6. Panamerikanischer Kindergartenkongress in Kassel 58

AUSLAND

Erinnern gegen das Vergessen

Sylvia Löhrmann auf Gedenkreise in Belgien 10

Schülergedenken an Deutschen Auslandsschulen

100 Jahre Erster Weltkrieg 12

Ein Streit, der verbindet

Jugend debattiert international 28

DSD – im Schneeballeffekt

Blended Learning in Belgrad 32

Länderprojekt Serbien

Verleihung der ersten DSD-Diplome 47

Acht Länder – viele Gemeinsamkeiten

Ein Begegnungsprojekt in Slowenien 54

LÄNDERDOSSIER

Rumänien

Gesucht, gewollt, umworben 40

ORTSTERMIN

Koozt gaud an!

Deutsch in Südbrazilien 34

KOLUMNE

Was heißt normal?

Der Gewinner des Kolumnenwettbewerbs zu Inklusion 66

Schreibtischwechsel

65

Impressum

64

EDITORIAL

3

INHALT

4, 5

MELDUNGEN 13, 31, 36, 52, 53, 62, 63, 64

Ukraine

Deutschunterricht in Krisenzeiten

Rund 800 ukrainische Schüler absolvierten 2013 die Prüfungen zum Deutschen Sprachdiplom (DSD). Ihre Schulleiter reisten im Herbst zu einer Konferenz nach Berlin, um sich mit ihren deutschen Partnern auszutauschen.

von ANNA PETERSEN

Es waren überwiegend besorgniserregende Schlagzeilen, die 2014 die öffentliche Wahrnehmung über die Ukraine prägten – spätestens seit sich im Februar der bewaffnete Konflikt im Land ausweitete. Doch der Konflikt ist nur ein Teil der Realität im größten Staat innerhalb der europäischen Grenzen. Das wurde auch beim Treffen der ukrainischen Schulleiter deutlich: Obwohl einige der 24 DSD-Schulen ebenfalls von der Krise betroffen sind, betonten die Teilnehmer, dass es in weiten Teilen des über 600.000 Quadratkilometer großen Landes friedlich geblieben sei. Sie wünschten sich daher vor allem eines: wieder mehr aus der Bundesrepublik entsendete Deutschlehrkräfte an ihren Schulen.

Unsere jungen Menschen sind Botschafter ukrainischer und demokratischer Werte. Für ihre Zukunft arbeiten wir.
Schulleiter Sergii Kovalenko aus Oleksandria

Schulleiter Sergii Kovalenko ist an diesem Septembermorgen mit seinen Kollegen aus verschiedenen Regionen der Ukraine zu der fünftägigen Konferenz nach Berlin gekommen. Heute haben sie vor verschiedenen Vertretern des Auswärtigen Amts die Gelegenheit, von der Situation in ihrem Land zu berichten, von der Bildungsarbeit in Krisenzeiten und der zunehmenden Bedeutung des Deutschen Sprachdiploms der Kultusministerkonferenz. Auch der Geschäftsträger der ukrainischen Botschaft in Berlin und eine Vertreterin des ukrainischen Bildungsministeriums haben an den langen Konferenztsischen im Europasaal Platz genommen.

Wunsch nach deutschen Lehrern

Noch im Schuljahr 2010/2011 gab es über 15 aus Deutschland entsendete Lehrer im Land, 2013 waren es nur noch drei,

obwohl laut den Schulleitern längst nicht im ganzen Land Auswirkungen der gewaltsamen Auseinandersetzungen zu spüren sind. Kovalenko ergreift als erster Schulleiter das Wort mit „einer Bitte aller DSD-Schulen im Land: Wir brauchen deutsche Landesprogrammlehrkräfte für den Deutschunterricht.“ Elke Kiesewalter, Fachberaterin der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) in Kiew, kann den Schulleitern zumindest von „einem Hoffnungszeichen“ berichten: 2014 sind zwei neue Lehrkräfte in die Ukraine entsendet worden. „Ich hoffe, dass das ein Signal an die Kollegen ausstrahlt. Denn die deutsche Grammatik können die ukrainischen Lehrer selber unterrichten, aber für die Konversation und auch für das DSD brauchen wir deutsche Lehrer.“

Unsicherheit im Schulalltag

Olena Zaplotinska von der Schule Nr. 149 in Kiew spricht im Europasaal schließlich auch von den Ermüdungserscheinungen ihrer Gesellschaft. Der Konflikt in der Ostukraine beeinflusse den Schulalltag in vielerlei Hinsicht: „Wie wird das Schuljahr ablaufen?“ Gerade jetzt seien bikulturelle Austauschprojekte wichtig, betont Larysa Pankevych aus Drohobych nahe Lemberg: „Mein Wunsch wäre, dass sich mehr Schüler aus der Ostukraine an solchen Projekten beteiligen könnten, doch gerade in dieser Region haben die jungen Menschen kaum Möglichkeiten, Deutschland einmal mit eigenen Augen zu sehen.“ Auch der Schulalltag in der Ostukraine leidet unter dem bewaffneten Konflikt: Einige Plätze weiter sitzt eine Schulleiterin aus Donezk, deren Schulgebäude während der Auseinandersetzungen der letzten Monate teilweise zerstört wurde.

Beliebte Sprache

Das Deutsche Sprachdiplom wird in der Ukraine seit 1996 angeboten und hat in den letzten Jahren an Attraktivität gewonnen. „Deutsch ist heute die zweitwichtigste Fremdsprache“, betont Oxana Kovalenko aus dem ukrainischen Bildungsministerium. Die Partnerschulinitiative PASCH und das Erlernen der deutschen Sprache hätten „das Bewusstsein unserer jungen Menschen verändert“. Mit dem DSD Stufe II erwerben die Schüler eine Hochschulzugangsberechtigung für deutsche Universitäten – ein Ziel, das auch Oleksandra Petrova einst motivierte, eine der ersten Sprachdiplomschulen der Ukraine in Kiew zu absolvieren. An diesem Tag sitzt die DSD-Alumna



Empfang im Auswärtigen Amt: Dr. Frank-Walter Steinmeier tauschte sich mit den ukrainischen Schulleitern über die Situation ihrer Schulen aus.

nicht weit entfernt von ihrem ehemaligen Schulleiter und berichtet vom Schüleraustausch nach Bayern, von ihrem Studium in Berlin und ihren beruflichen Plänen: „Ich möchte in der deutsch-ukrainischen Zusammenarbeit tätig werden.“

Kein Erfolg ohne Austausch

„Unsere Arbeit wäre vergebens, wenn wir den Kontakt zu Ihnen nicht hätten“, betont Dr. Andreas Görgen vom Auswärtigen Amt und spricht den Schulleitern, Lehrern und Schülern an den ukrainischen Sprachdiplomschulen seinen Respekt aus. Auch in Zukunft, so der Leiter der Abteilung für Kultur und Kommunikation, müsse man die Bundestagsmitglieder über die ukrainischen DSD-Schulen informieren und verdeutlichen, „wie notwendig diese Graswurzelarbeit ist“. Oliver Schramm, Leiter des Referats für Auslandsschulen, PASCH und Sport im Auswärtigen Amt, hat ebenfalls viele Fragen an die ukrainische Delegation: „Was machen Ihre Schüler, nachdem sie das DSD absolviert haben? Welches Deutschlandbild hat man in der Ukraine? Wo brauchen Sie Unterstützung an Ihren Schulen?“

Deutsche Demokratie erfahren

Am Vortag sind Kovalenko und seine Landsleute vom deutschen Außenminister empfangen worden, der sich nach dem

Alltag an ihren Schulen erkundigte, speziell in der umkämpften Region. Der Schulleiter aus Oleksandria nutzte die Gelegenheit, Steinmeier für die von ihm gegründete PASCH-Initiative zu danken, zu deren Netzwerk die 24 DSD-Schulen der Ukraine gehören: „Mit dieser Unterstützung helfen Sie auch den jungen Menschen auf der Krim und in der Ostukraine.“ Anschließend folgten für die ukrainischen Schulleiter Besuche im Schloss Bellevue, im Bundestag sowie im Bundesrat. „In der aktuellen Situation war es uns wichtig, dass die ukrainischen Schulleiter, die die Verantwortung für die nächste Generation tragen, erfahren, wie in Deutschland Demokratie praktiziert und gelebt wird“, erklärt ZfA-Fachberaterin Kiesewalter. Ihre Kollegin Dr. Andrea Meyer aus Odessa ergänzt: „Die Schulleiter können als Mediatoren die ukrainische Zivilgesellschaft stärken. Viele von ihnen sind Abgeordnete ihrer Stadtparlamente und nehmen die hier vermittelten demokratischen Inhalte und Werte mit zurück in ihr Land.“

Die alle zwei Jahre tagende DSD-Schulleiterkonferenz hätte 2014 eigentlich im ukrainischen Charkiv stattfinden sollen, doch die politische Lage erschwerte die Planung für die Fachberater. So entstand für Dr. Meyer nicht nur die Idee für den Tagungsort Deutschland: „Wir haben auch den inhaltlichen ▶



Oxana Kovalenko (M.) vom ukrainischen Bildungsministerium:
„Deutsch ist heute die zweitwichtigste Fremdsprache.“

Schwerpunkt stärker gesamtpolitischen Dimensionen gewidmet statt rein bildungspolitischen Fragen.“ Im Rathaus Köpenick lernten die ukrainischen Schulleiter am ersten Tag das Kinder- und Jugendparlament kennen, und an einer preisgekrönten Reformschule informierten sie sich über Strukturen verstärkter Schülermitbestimmung. Am Vorabend im Bundespräsidialamt galt ihr Interesse der Rolle des Bundespräsidenten: Ist er eine Art Korrektiv der Regierung? Wie positioniert sich Joachim Gauck im Ukraine-Konflikt? Und wann besucht er das nächste Mal unser Land? Immer wieder sind es Fragen nach der Solidarität des deutschen Partners und dessen Standpunkt, die die Schulleiterdelegation umtreiben.

Verantwortung durch Vertrauen

Im Auswärtigen Amt steht an diesem Vormittag das DSD im Mittelpunkt: ein Bildungsangebot mit steigender Nachfrage in der Ukraine. Oxana Kovalenko aus dem ukrainischen Bildungsministerium wünscht sich deshalb, dass ihr Land langfristig „das Recht erwirbt, die DSD-I-Prüfungen eigenverantwortlich durchzuführen und Lehrer entsprechend fortzubilden“. Dieses Ziel treiben beide ZfA-Fachberaterinnen in der Ukraine bereits in konkreten Schritten voran. 2014 startete die ZfA mit der Einführung des Fortbildungsinstruments DSD GOLD – Globales Online-Lernen Deutsch als Fremdsprache – in der Ukraine. Der weltweit eingesetzte Online-Lehrgang

soll vor allem die Ortslehrkräfte an den rund 1.100 geförderten DSD-Schulen weiterqualifizieren und so die steigende Nachfrage nach dem DSD befriedigen. „Circa 20 Lehrer werden in der Ukraine nach dem ersten Kurs in der Lage sein, bei DSD-I-Prüfungen den Prüfungsvorsitz zu übernehmen. Diesen Vertrauensbeweis haben sich die Schulen verdient“, findet Fachberaterin Kiesewalter. Ihr bleibt an diesem Tag noch eine besonders schöne Aufgabe: In Berlin wird ein 25. Mitglied in das ukrainische DSD-Netzwerk aufgenommen. Schulleiter Melnychenko Volodymyr freut sich sichtlich, als er die Fachberaterin umarmt und verspricht: „Wir werden Sie nicht enttäuschen.“ ■

INFO

Deutschland hat 2013 35 PASCH-Fortbildungen und Hospitationspraktika, einen Jahresaufenthalt in Deutschland, sechs Preisträgerstipendien, fünf DAAD-Vollstipendien, technische Geräte, Lern- und Lehrwerke im Rahmen des ukrainischen DSD-Schulnetzwerks finanziert. Hinzu kommen jährlich Projekte wie „Jugend debattiert international“ und DSD-Sommersprachcamps.

Umfrage 2014

Was sich unsere Leser wünschen

Wie finden die Leser das Magazin BEGEGNUNG? Die im Oktober und November 2014 durchgeführte Umfrage brachte viele Anregungen. Ganz oben auf der Wunschliste: noch mehr Einblicke in die Welt der Auslandsschulen.

Rund 250 Personen haben teilgenommen: Bei einer Gesamtauflage von 15.500 Exemplaren sind das nur knapp 2 Prozent Rückläufe. Fast 40 Prozent der Teilnehmer gehören Deutschen Auslandsschulen oder Sprachdiplomschulen an, nahezu ein Viertel stammt von Schulen in Deutschland. Die Zielgruppe Lehrkräfte steht damit klar im Fokus. Auch wenn über die Hälfte der Leser das Magazin am Arbeitsplatz erhalten, bestellen sich immerhin über ein Viertel die BEGEGNUNG privat, was für ein echtes Interesse an den Inhalten spricht. Fast die Hälfte geben die Zeitschrift zudem im Kollegium weiter und ein Viertel im privaten Umfeld, sodass viele Exemplare durch mehrere Hände gehen.

Mehr Schulentwicklung, weniger Wirtschaft

Die meisten großen Rubriken werden vielfach mit „gut“ bewertet, das Thema „Ausland/Auslandsschulen“ finden 63 Prozent der Teilnehmenden sogar „sehr gut“. Jedoch möchten fast 90 Prozent mehr Informationen zum Thema „Schulentwicklung“ erhalten. Auch die Bereiche „Schulprojekte“ (87 Prozent), „Bildungspolitik“ (84 Prozent) und „ZfA“ (81 Prozent) werden stärker als bisher nachgefragt. Themen rund um die „Wirtschaft“ möchten 66 Prozent hingegen weniger häufig lesen als bisher, gefolgt von weniger „Kindergarten“

(64 Prozent) und „Inklusion“ (46 Prozent) – obwohl dies Themen sind, die das Auslandsschulwesen zukünftig stärker beschäftigen werden.

Gut die Hälfte der Leser bewertete die BEGEGNUNG für ihre Arbeit mit der Note „gut“. Mehr als ein Drittel gaben dem Informationsgehalt die Note „sehr gut“. Insgesamt sind 40 Prozent mit der Zeitschrift „sehr zufrieden“, 54 Prozent „zufrieden“, 5 Prozent „weniger zufrieden“ und 1 Prozent „gar nicht zufrieden“.

Kritik und Wünsche

Ab dieser Ausgabe können Sie die BEGEGNUNG auch als E-Magazin

lesen, zunächst geplant für die Dauer von zwei Jahren. Immerhin wollen bereits jetzt 16 Prozent der Leser die Zeitschrift nur elektronisch lesen, ein Drittel gerne zusätzlich. Dennoch genügt der Mehrheit bislang die bisherige Printausgabe. Auf die weitere Entwicklung sind wir gespannt.

Was sich unsere Leser wünschen? Noch mehr schulische Themen, mehr kritische Stimmen, mehr Praxisbezug, eine differenziertere Darstellung. Das wird in der Redaktion und im Redaktionellen Beirat der BEGEGNUNG diskutiert werden. Und bis zur nächsten Leserumfrage gilt: Anmerkungen, Kritik und Kommentare nimmt die Redaktion gerne unter begegnung@die-journalisten.de entgegen. ■

BETTINA MEYER-ENGLING





Erinnern gegen das Vergessen

11. November 2014. Am Menen-Tor, dem britischen Kriegerdenkmal in Ypern, blasen Trompeten und Dudelsack den „Last Post“, den Totengruß. Auf einem nahe liegenden Soldatenfriedhof erklingt die Melodie von „Sag mir, wo die Blumen sind“. Gemeinsam mit Sylvia Löhrmann, Präsidentin der Kultusministerkonferenz 2014, sind deutsche und belgische Schüler an diesen Ort gekommen, um der Opfer des Ersten Weltkriegs zu gedenken.

von STEFANY KRATH

Die Schrecken des Ersten Weltkriegs bekommen in Ypern in der Nähe der belgischen Nordseeküste ein Gesicht, denn Flandern war einer der blutigsten Kriegsschauplätze des Ersten Weltkriegs, die Stadt selbst wurde fast vollständig zerstört. Am Jahrestag des Waffenstillstands reiste die Präsidentin der Kultusministerkonferenz (KMK) Sylvia Löhrmann für zwei Tage nach Belgien, um sich gemeinsam mit Schülern des Sieger Peter-Paul-Rubens-Gymnasiums (PPRG) das Ende des Ersten Weltkriegs zu vergegenwärtigen. „Orte des Erinnerns führen uns vor Augen, dass Freiheit, Demokratie und Selbstbestimmung keine Naturgesetze sind, sondern immer wieder erarbeitet und manchmal auch verteidigt werden müssen“, so Löhrmann. „Die zahlreichen Kriegsgräberstätten und Denkmäler in Belgien bergen die fatale Geschichte des Ersten Weltkriegs in sich – wo, wenn nicht hier, kann die Geschichte des Ersten Weltkriegs bewusst und erfahrbar werden?“ In den

Schützengräben und im Niemandsland rund um Ypern fielen zwischen 1914 und 1918 ungefähr eine halbe Million Menschen. Unter ihnen nicht nur Deutsche, Franzosen, Briten und Belgier, sondern auch Marokkaner, Algerier, Tunesier, Senegalesen, Kanadier, Australier, Neuseeländer, Südafrikaner, Chinesen, Inder, Jamaikaner und noch viele andere Nationalitäten.

Studienfahrt mit Geschichte

Heute ist Ypern auch ein Ort der Versöhnung. Seit über 40 Jahren besteht eine Städtepartnerschaft zwischen der flämischen Stadt und Siegen. Seit fast 25 Jahren besuchen sich Schüler beider Städte gegenseitig, initiiert von einem belgischen Soldaten, der nach dem Zweiten Weltkrieg in Siegen stationiert war und danach als Lehrer am PPRG arbeitete. Das Austauschprogramm fand zunächst mit einem Yperner Mädchengymnasium statt, dann seit 1994 mit dem Koninklijk Atheneum

Ieper. „Rein fachlich gesehen ist das Lernziel, die Geschichte des Ersten Weltkriegs vor Ort zu erleben. Aber das ist nicht alles. Die Schüler können über den eigenen Tellerrand hinaus schauen und erfahren, wie die Jugendlichen in einem europäischen Nachbarland leben“, erläutert PPRG-Geschichtslehrerin Cristina Kothe, die den Austausch betreut.

Neben dem Besuch historischer Stätten stand deshalb auch die kulturelle Begegnung im Vordergrund. Untergebracht in Gastfamilien, hatten die 18 Siegener Schüler ausreichend Gelegenheit, sich mit Land und Leuten vertraut zu machen.

Wie reagieren junge Menschen, die mit dem Grauen der Geschichte konfrontiert werden? „Das ist Geschichte zum Anfassen und eben ganz anders, als wenn man einen nüchternen Text in einem Geschichtsbuch liest“, berichtet die Projektleiterin. „Wenn wir in einem der restaurierten Schützengräben stehen, können die Schüler ganz anders nachvollziehen, was dies bedeutet und in welcher Angst die Soldaten gelebt haben.“

Orte des Erinnerns

Für Sylvia Löhrmann war die flandrische Stadt bereits bekanntes Terrain, denn die KMK-Präsidentin besuchte zum zweiten Mal mit Schülern die Erinnerungsorte des Ersten Weltkriegs. „Eine lebendige Demokratie braucht die reflektierten Erfahrungen der Vergangenheit, um die Gegenwart zu gestalten und sich für die Zukunft zu öffnen. Darum ist historisch-politische Bildung in Form des Erinnerns so wichtig“, so die Ministerin.

Links: Besuch der Schützengräben „Dodengang“ („Totengang“) in Diksmuide. Rechts: Gemeinsame Kranzniederlegung am Menen-Tor: die ehemalige KMK-Präsidentin Sylvia Löhrmann (r.) und die stellvertretende KMK-Generalsekretärin Heidi Weidenbach-Mattar (l.) mit Schülern des Peter-Paul-Rubens-Gymnasiums

Gemeinsam mit den Schülern und der stellvertretenden KMK-Generalsekretärin Heidi Weidenbach-Mattar besuchte Löhrmann die französischen und britischen Soldatenfriedhöfe in Ypern und Zonnebeke sowie den deutschen Soldatenfriedhof in Poelkapelle. Dort liegt auch der Sohn der Künstlerin Käthe Kollwitz begraben. Zu seinem Gedenken schuf sie das Mahnmal „Die trauernden Eltern“, das am Eingang des Friedhofs steht.

Zum Abschluss der Reise nahm die Delegation um Löhrmann auf Einladung der deutschen Botschaft an der Zeremonie am Menen-Tor teil. Das Tor trägt die Namen von 54.896 vermissten Soldaten – ein Ort des Erinnerns gegen das Vergessen. ■



Statement Sylvia Löhrmann, Präsidentin der KMK 2014

„Wer die Gegenwart verstehen und die Zukunft gestalten will, muss die Vergangenheit kennen und wissen, auf welchen Werten und historischen Fundamenten unsere Gesellschaft beruht. Die Auseinandersetzung mit den zeitgeschichtlichen Ereignissen des 20. Jahrhunderts stärkt die Persönlichkeitsentwicklung und die Identität der Schülerinnen und Schüler. Gleichzeitig schärft sie ihr historisches und politisches Bewusstsein und das Verständnis für gesellschaftliche Prozesse.“

Dabei muss sich jede Schülergeneration den Zugang zur deutschen Geschichte selbst erarbeiten. Um an die

Gegenwart der Jugendlichen anzuknüpfen, gilt es, neue Formen des Erinnerns zu finden, gerade auch mit Blick auf den steigenden Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte. Dies kann insbesondere dann gelingen, wenn Schulen mit außerschulischen Partnern wie Gedenkstätten und Museen kooperieren.

Die Kultusministerkonferenz hat sich wiederholt diesem Thema gewidmet und am 11. Dezember 2014 eine Empfehlung zur Erinnerungskultur verabschiedet.“ ■



Dublin

Szenisch stellten die Schüler das Kriegsgeschehen dar.

Szenen von der Westfront

Ein behelmter Soldat, der vom Kampf im Schützengraben berichtet, das Gesicht noch schlammverschmiert. Eine Krankenschwester, die ihre Erlebnisse im Lazarett schildert. Lebendige Szenen von der Westfront erwarteten die Besucher der temporären Pop-up-Ausstellung auf dem Dubliner Eurocampus. Über mehrere Monate hatten die jungen Darsteller der St. Kilian's Deutsche Schule Dublin und des Lycée Français d'Irlande Kriegsszenen geprobt, Gedichte einstudiert und Ausstellungswände gestaltet, die das Kriegsgeschehen aus den Perspektiven der Angehörigen unterschiedlicher Nationen – Irland, Frankreich und Deutschland – nachzeichneten. Am 11. November 2014, dem Jahrestag des Waffenstillstands von 1918, präsentierten sie das Ergebnis ihrer Arbeit in drei Sprachen. Unter den Gästen waren die Botschafter Deutschlands, Frankreichs, Österreichs, Belgiens und ein Vertreter der US-amerikanischen Botschaft. Neben den Live-Darstellungen beschäftigte sich eine Wandausstellung mit Themen wie Waffenstillstand und Propaganda. „Wir glauben, dass der Eurocampus eine zentrale Rolle im Gedenken an den Ersten Weltkrieg einnimmt, weil Schüler aus unterschiedlichen Ländern – insbesondere aus den Nationen, die einander 1914 noch bekämpft haben – heute unsere Schulen besuchen und in Frieden miteinander lernen“, so die Schulleiterin der St. Kilian's, Alice Lynch. Als Vorbild trugen Schulen wie ihre „ein Stück zur Zukunft Europas“ bei. ■

Schülergedenken – 100 Jahre Erster Weltkrieg

In zahlreichen Schulprojekten beschäftigten sich 2014 weltweit Schüler mit der Geschichte des Ersten Weltkriegs – und entdeckten das gemeinsame Gedenken als Quelle der Freundschaft.



Singapur

In Gruppen diskutierten Schüler der GESS und des LFS Themen wie zum Beispiel Kriegsgefangenschaft.

Straßennamen als Zeugen

Woher kommt der Name „Trenchcoat“ für einen Mantel? Wieso verbinden wir den Ausdruck „dicke Luft“ mit drohender Gefahr? Ehemaligen Kriegsvokabeln wie diesen gingen die Schüler der German European School Singapore (GESS) und des Lycée Français de Singapour (LFS) bei ihrem Projekttag am 11. November 2014 in gemischten Arbeitsgruppen auf den Grund. Einige setzten sich mit dem Leben der Kriegsgefangenen in Singapur auseinander und entdeckten, dass dort Straßennamen noch heute an Schlachtfelder und Militärführer erinnern. Wie unterschiedlich die Geschichte des Ersten Weltkriegs im deutschen und im französischen Lehrplan vermittelt wird, verglich eine andere Gruppe. Der Film „Merry Christmas“ über den Weihnachtsfrieden von 1914 in den Schützengräben lieferte weiteren Diskussionsstoff. Ausgangspunkt des Tages bildeten Reden des deutschen und des französischen Botschafters. „Im Rahmen dieses Projekttags wurden viele gute Gespräche geführt“, resümierte Astrid Struve, Geschichtslehrerin an der GESS. „Die Schüler und Schülerinnen des LFS und der GESS erlebten die deutsch-französische Freundschaft hautnah.“ ■

JOHANNA BÖTTGES

Meldungen

2. Europaspiele der Deutschen Auslandsschulen

Brüssel. Vom 19. bis 21. September fanden an der Internationalen Deutschen Schule Brüssel (iDSB) die 2. Europaspiele der Deutschen Auslandsschulen statt. Die Gastgeberin iDSB

empfangt die fünf Teams aus Deutschen Schulen in Den Haag, Dublin, Genf, Toulouse und Moskau in der europäischen Hauptstadt, um sich in verschiedenen Disziplinen gemeinschaftlich zu

messen. Mit einem Fußballturnier am Freitag konnte der Wettkampf beginnen. Der Samstag stand ganz im Zeichen der Leichtathletik. Hier wurden Sprint, Weitsprung und die Zwei-Kilometer-Langstrecke von einem begeisterten Publikum begleitet. Den Abschluss bildete ein Volleyballturnier am Sonntag. In einem spannenden Finale gegen Moskau setzten sich die Gastgeber aus Brüssel knapp gegen ihre russischen Partner durch. Zuvor erlangte das belgische Team bereits den Turniersieg im Fußball. Zur festlichen Preisverleihung kam der Deutsche Botschafter Belgiens, Dr. Eckart Cuntz, um den Teilnehmern gemeinsam mit dem Schulleiter Jürgen Langlet persönlich zu gratulieren und ihnen die Preise zu verleihen. ■ [JS]



Wettbewerbe zu Inklusion und Berufsbildung



Berlin. Das Auswärtige Amt hat zwei Wettbewerbe initiiert, deren Gewinner im Rahmen einer Preisverleihung am 6. Januar 2015 in Berlin vorgestellt wurden. Zum Thema Inklusion an Deutschen Auslandsschulen wurden bis Mitte Oktober 2014 19 Schulprojekte für „DAS – gemeinsam lernen und leben“ eingereicht. Eine Fachkommission hat die zehn besten Projekte

gewählt, eine Jury entschied dann über die drei Gewinner. Bundestagsvizepräsidentin Ulla Schmidt hat im Januar als Schirmherrin die Preise überreicht. Ebenfalls ausgezeichnet wurden drei Projekte zur Berufsorientierung im deutschen Auslandsschulwesen. Der Wettbewerb „Schule macht Beruf“ richtete sich sowohl an Deutsche Auslandsschulen als auch an Sprachdiplomschulen weltweit. Insgesamt haben 38 geförderte Schulen Projekte eingereicht. Auch hier hat eine Fachkommission die Vorauswahl getroffen. Am 6. Januar hat Staatsministerin im Auswärtigen Amt Prof. Dr. Maria Böhmer die Preisgelder an die Siegerschulen überreicht. Die insgesamt 17.500 Euro werden für Berufsbildungsprojekte an

den Schulen eingesetzt. Betreut wurden die Wettbewerbe von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, die mehr als 140 Deutsche Auslandsschulen und rund 1.100 Sprachdiplomschulen finanziell, personell sowie pädagogisch betreut. Die BEGEGNUNG berichtet über die Preisverleihung in der Ausgabe 2-2015. ■ [SG]



Inklusion:

16 Bundesländer 16 Konzepte



Mit der UN-Behindertenrechtskonvention hat sich Deutschland unter anderem zu schulischer Inklusion verpflichtet. Das wirft viele Fragen auf. Denn wie Inklusion umgesetzt wird, entscheidet jedes Bundesland für sich.

von JOHANNA BÖTTGES und STEFANY KRATH

Der Begriff Inklusion ist in den letzten Jahren zunehmend zum Reizwort geworden. Politiker und Wissenschaftler, Journalisten und Lehrer, Erzieher und Eltern streiten darüber, was schulische Inklusion eigentlich bedeutet. Geht es um ein Mehr an Gemeinsamem Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder? Um eine Schule für alle als einzige Möglichkeit? Oder bildet die Inklusion im Bildungswesen die Speerspitze eines umfassenden Wertewandels der Gesellschaft, die sich vom Leistungsdenken ab- und einem Ideal der Vielfalt zuwenden soll? Die Debatte scheint oft unversöhnlich, dabei wünschen sich Vertreter beider Seiten dasselbe: dass sich Kinder

mit und ohne Beeinträchtigungen frei von Diskriminierung und Berührungsängsten entfalten können.

Gemeinsames Lernen in Deutschland – eine lange Geschichte

Schon seit Jahrzehnten verfolgt man in Deutschland dieses Ziel. Nachdem bereits in den 1880er Jahren separate sogenannte Hilfsschulen für behinderte Kinder gegründet worden waren, entwickelte sich in der Nachkriegszeit ein differenziertes Sonderschulsystem. In den 70er Jahren kamen erste integrative Ansätze auf: Kinder mit Behinderungen sollten nicht

mehr ausschließlich getrennt unterrichtet werden, sondern bei Bedarf gemeinsam mit anderen Kindern lernen können. Zahlreiche Initiativen weltweit mündeten 1994 in die Erklärung von Salamanca, in der sich 92 UNESCO-Staaten und zahlreiche internationale Organisationen – zunächst ohne Rechtsbindung – zum Aufbau eines integrativen Bildungswesens bekannten. Im gleichen Jahr gab die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) erstmals Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung heraus, die diese als gemeinsame Aufgabe aller Schulen definierten. 2011 erweiterte die KMK ihre Empfehlungen – als Reaktion auf die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, die in Deutschland 2009 in Kraft trat.

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet sich Deutschland, ein inklusives Bildungssystem bereitzustellen. Was das für die Praxis bedeutet, ist umstritten. „Der Deutsche Bundestag hat den Begriff ‚Inklusion‘ so verstanden, dass nur noch der gemeinsame Unterricht in Frage kommt“, sagt Otto Speck, emeritierter Professor für Sonderpädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München. „Das steht aber nicht in der UN-Konvention.“ Der deutschen Übersetzung zufolge verpflichten sich die Vertragsstaaten, dass Menschen mit Behinderungen nicht „vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen“ werden dürfen. Doch in Deutschland umfasse das allgemeine Bildungssystem auch die Förderschulen, so Speck. „Somit kann das deutsche Schulsystem formal bereits als inklusiv betrachtet werden.“ Der Sonderpädagoge widerspricht damit einem Inklusionsbegriff, der sich bundesweit durchgesetzt hat: Demnach ist inklusive Beschulung gleichbedeutend mit gemeinsamer Beschulung von Kindern mit und ohne Förderbedarf.

Sonderschule = Exklusion?

Das hatten die Vorreiter der Bewegung noch anders gesehen. Otto Speck wirkte in den 70er Jahren an den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrats für die Integration behinderter Kinder in das Schulsystem mit. Ziel war es, ein Angebot zu schaffen für so viel Gemeinsamkeit wie möglich und so wenig gesonderte Beschulung wie nötig. Speck begrüßt, dass mit dem Begriff Inklusion aus dem Angebot ein Rechtsanspruch auf gemeinsamen Unterricht geworden ist. Dass Sonderschulen neuerdings vielen als Orte des gesellschaftlichen Ausschlusses gelten, betrachtet er jedoch mit Sorge. „Nach Auffassung einer Mehrzahl der Eltern fühlen sich Kinder in Förderschulen in ihrer Besonderheit eher angenommen und werden eher verstanden.“ Dieter Katzenbach, Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Lern- und Geistigbehindertenpädagogik an der Universität Frankfurt, hält ein Nebeneinander von Sonder- und Regelschulen dennoch für einen Fehler. „Wir haben ein mäßiges bis schlechtes inklusives Angebot und sehr gut ausgebaute Förderschulen. Da ist es keine Überraschung, dass die Eltern sich für die Förderschulen entscheiden. Eine

solche Parallelstruktur wird immer dazu führen, dass Lehrer, Eltern und Kinder sagen: Der ist in einer anderen Schule besser aufgehoben.“

Elternwahlrecht

Fast überall dürfen Eltern jetzt laut Schulgesetz wählen, ob ihr Kind auf eine Regel- oder eine Förderschule geht. Einige Bundesländer, darunter Bayern, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern, behalten sich jedoch vor, in bestimmten Fällen einzugreifen: etwa wenn an der Wunschschele die Bedingungen für eine angemessene Förderung des Kindes nicht gegeben sind. Eine Ausnahme ist Thüringen, wo das Schulamt über den Lernort entscheidet. Faktisch eingeschränkt wird die Wahl dort, wo ein Teil der Förderschulen ausläuft. Das ist in Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein der Fall. Dort werden künftig Kinder mit bestimmten Förderbedarfen – meist Lernen, Sprache oder emotional-soziale Entwicklung – je nach Klassenstufe überwiegend oder ausschließlich inklusiv beschult. Studien, zum Beispiel vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, zeigen, dass diese Kinder besonders vom Gemeinsamen Unterricht profitieren. Sie bilden neben Kindern mit Störungen in der geistigen Entwicklung, beim Hören, Sehen sowie längerfristigen Erkrankungen die größte Gruppe der Förderschüler. Die übrigen Länder setzen auf eine allmähliche Vermehrung inklusiver Angebote, häufig mittels inklusiver Schwerpunktschulen. Alle Förderschulen abzuschaffen, plant derzeit kein Bundesland.

Überforderte Lehrer

Für Lehrer an Regelschulen ändert sich angesichts steigender Inklusionsquoten vieles: Sie müssen sich auf Schüler mit verschiedensten Bedürfnissen einstellen. Speck warnt: „Die Erschöpfungsrare der Lehrer ist ungefähr so hoch wie die von Polizisten. Wenn jetzt noch eine Aufgabe dazukommt und die Lehrer alleingelassen werden, sind sie glatt überfordert.“ Um die Qualität Gemeinsamen Unterrichts nicht dem Zufall zu überlassen, sei in der Aus- und Fortbildung von Lehrern ein erheblicher Aufwand nötig. Das hat auch die KMK erkannt und 2014 die Standards für die Lehrerbildung überarbeitet, die die Grundlage für alle Lehramtsstudiengänge bilden. Neben förderdiagnostischen Kompetenzen sollen angehende Lehrer künftig lernen, mit Heterogenität umzugehen, in multiprofessionellen Teams zu arbeiten und „Lehr- und Lernprozesse individuell zu gestalten“, so KMK-Präsidentin Sylvia Löhrmann.

Streitpunkt Lehrerausbildung

In der Streitfrage, ob es weiterhin ein eigenständiges Lehramt Sonderpädagogik geben soll, sind die Länder uneins. Das zeigen die aktuellen Länderberichte zur Umsetzung der inklusiven Bildung, die der KMK vorliegen. Als Alternative ►



„Lehrer sind keine Kompetenzpakete“

Interview mit Sönke Asmussen

Wie gehen die Bundesländer an das Projekt Inklusion heran? Fünf Fragen an Sönke Asmussen, Berichterstatter der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) für Fragen der sonderpädagogischen Förderung für Kinder mit Behinderungen.

Herr Asmussen, wie inklusiv ist das deutsche Schulsystem?

Durch die Einführung der Schulpflicht und die Gründung von Sonderschulen hat Deutschland früh das Bildungsrecht für alle Kinder verwirklicht, unabhängig von Art und Schwere der Behinderung. Insofern ist der Zugang zu Bildung für alle gesichert. Mit der Behindertenrechtskonvention lautet aber die Frage nicht mehr: Gehen alle Kinder zur Schule? Sondern: Gehen alle Kinder in ein und dieselbe Schule? Das stellt ein System wie das deutsche mit seinem sehr ausdifferenzierten Sonderschulwesen vor besondere fachliche und strukturelle Herausforderungen.

Kritiker sagen, eine Abschaffung aller Sonderschulen gehe zu weit. Was ist die Zielperspektive der Länder?

Für Kinder, die wir gestern noch als förder- oder sonderschulbedürftig beziehungsweise förder- oder sonderschulpflichtig bezeichnet haben, müssen wir morgen ein qualitativ vergleichbares Bildungsangebot in allgemeinen Schulen sichern. Die meisten Länder verbinden das in der Übergangszeit mit einer Wahlmöglichkeit für die Eltern. Andere Länder gestalten bestimmte Sonderschultypen auslaufend. Ob ein

Wahlrecht auf Dauer besteht, wird vom Verhalten der Eltern abhängen. Wenn irgendwann in bestimmten Förderbereichen die Nachfrage an spezifischen Bildungsangeboten nicht länger gegeben sein sollte, ist die öffentliche Hand gefordert, Strukturüberlegungen anzustellen. Sie können ein solches System nicht von heute auf morgen umstellen. Für Kinder, Eltern, Lehrkräfte und Kostenträger gilt gleichermaßen: Lernen am Erfolg.

Die KMK hat 2014 die Standards der Lehrerbildung aktualisiert. Wie positioniert sie sich zu der Frage, ob ein eigenständiges Lehramt Sonderpädagogik weiterhin bestehen bleiben soll?

Wir stehen in der Lehrerbildung vor zwei großen Herausforderungen: Lehrer sollen in ihrem Unterrichtsfach und in der Inklusion besser sein. Aber Lehrer sind keine Kompetenzpakete, denen man immer noch eine zusätzliche Kompetenz hinzufügen kann. Wenn Lehrkräfte über eine zusätzliche Kompetenz verfügen sollen, muss man in der Regel gleichzeitig entscheiden, über welche anderen Kompetenzen sie dann nicht mehr verfügen. Vor diesem Hintergrund hat sich die KMK entschieden, ein spezifisches sonderpädagogisches Lehramt beizubehalten. Gleichzeitig hat sie die Entscheidung getroffen, dass alle Lehrämter sich mit Fragen der Inklusion beschäftigen müssen.

Nicht alle Länder halten sich daran. In Berlin wurde bereits Anfang 2014 das sonderpädagogische Lehramt abgeschafft.

Da ich die dortigen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen nicht kenne, kann

ich nicht beurteilen, welche Konsequenzen das für die fachlichen Kompetenzen der Lehrer hat. Ein Gegenbeispiel ist Baden-Württemberg: Dort wird die Ausbildung um ein Semester verlängert, von neun auf zehn Semester Sonderpädagogik. Zusammen mit dem Vorbereitungsdienst ist das eine Ausbildung von sechseinhalb Jahren. Das ist ein hochspezifischer Lehrerberuf. Den Sonderpädagogen stehen als „Sparringspartner“ die Lehrkräfte der allgemeinen Schulen gegenüber, die sich durch das sonderpädagogische Zusatzmodul wesentliche Kernkompetenzen aneignen: Sie erwerben zunehmend Systemwissen, Kooperationskompetenz, diagnostische Kompetenz sowie Kenntnisse zu Fragen des Individualisierens und Differenzierens. Mit diesem Modell bereitet Deutschland sich gut auf die neue Aufgabe vor.

Ist der Ausbau des Gemeinsamen Unterrichts finanziell ausreichend abgesichert?

Wie viele zusätzliche Ressourcen ein Kind in der Inklusion braucht, ist stark vom Einzelfall abhängig. Es hängt auch davon ab, welche Organisationsformen gewählt werden und wie groß das Erfahrungswissen der jeweiligen allgemeinen Schule ist. Bedarfsprognosen fallen darum schwer. Fest steht: Alle Länder unternehmen enorme Anstrengungen, denn zu den Ausbauplänen gehören gewaltige Summen. ■

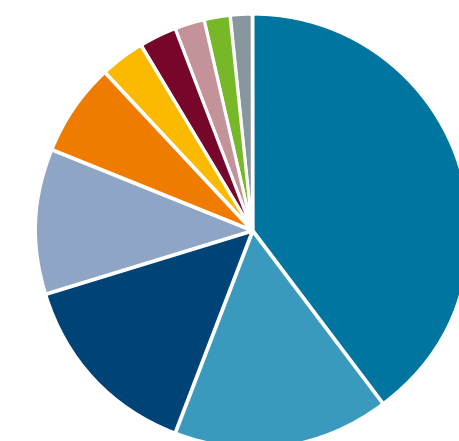
Die aktuelle Übersicht zur **Umsetzung der inklusiven Bildung** in den Ländern (Stand: 18. November 2014) stellt die KMK auf Nachfrage zur Verfügung.

gilt die Einbindung sonderpädagogischer Module in die üblichen Lehramtsstudiengänge. Berlin hat dies bereits Anfang 2014 umgesetzt. Speck hält nichts von einer Auflösung des Sonderpädagogik-Lehramts. „Dabei kommen die speziellen Erfordernisse bestimmter Behinderungen zu kurz. Geistige Behinderung zum Beispiel kann man nicht in einem zweistündigen Seminar abhandeln.“ Notwendig sei ein Doppelsystem: „Man wird nach wie vor speziell ausgebildete Lehrer brauchen. Daneben müssen selbstverständlich auch Lehrer an allgemeinen Schulen eine Einführung in sonderpädagogische Problemstellungen erhalten.“

Bislang halten die meisten Bundesländer am dualen System fest. Doch die Grenzen zwischen den Lehrämtern werden durchlässiger: So können in Rheinland-Pfalz beispielsweise angehende Sonder- und Grundschulpädagogen Veranstaltungen des jeweils anderen Studiengangs belegen. In die Ausbildung der allgemeinen Lehrämter wurden bereits in allen Ländern inklusionspädagogische Grundkompetenzen

Verteilung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Deutschland auf die einzelnen Förderschwerpunkte – Schuljahr 2012/2013

Angaben in Prozent (Abweichung zu 100 Prozent ergibt sich durch Rundungseffekte)



Förderschwerpunkte

- 39,9% Lernen
- 16,1% Geistige Entwicklung
- 14,3% Emotionale und soziale Entwicklung
- 11,0% Sprache
- 6,8% Körperliche/motorische Entwicklung
- 3,5% Hören
- 2,7% Übergreifend bzw. ohne Zuordnung
- 2,3% Kranke
- 1,9% Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE)
- 1,5% Sehen

Quelle: Bertelsmann Stiftung

aufgenommen. Daneben stellen sie Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen in unterschiedlichem Umfang bereit.

Zu wenig Ressourcen

Laut Speck ist ein qualitativ hochwertiger Ausbau des gemeinsamen Lernens bislang nicht ausreichend finanziell abgesichert. „Es ist eine Milchmädchenrechnung, mit dem Schließen der Sonderschulen und den Ressourcen, die dadurch frei werden, den Gemeinsamen Unterricht auszubauen. Der Gemeinsame Unterricht kostet doppelt so viel wie das System der Förderschulen.“ Der Pädagoge beruft sich auf eine Studie des Berliner Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie von 2009. Auf 660 Millionen Euro schätzte 2012 die Bertelsmann Stiftung die Zusatzausgaben.

Doch wer übernimmt die Kosten für Qualifikations- und Umbaumaßnahmen, Hilfsmittel und Personal? Hier auf gibt es keine einfache Antwort. Je nach Land ist eine Vielzahl unterschiedlicher Leistungs- und Kostenträger in die Förderung eingebunden – von Schulträgern über Jugend- und Sozialämter bis zu Krankenkassen. Die Diskussion, wie der Mehraufwand unter all diesen Akteuren aufzuteilen ist, berührt sogar das Föderalismusprinzip. So fordern Lehrerverbände, der Bund müsse sich über das bestehende Kooperationsverbot hinwegsetzen, das ihm Bildungsinvestitionen auf Länderebene verbietet. Die Länder investieren indessen in unterschiedlichem Maße in den Umbau. Während Sachsen auf eine reine Umverteilung der vorhandenen Sonderpädagogen von Förderschulen an Regelschulen setzt, schafft Nordrhein-Westfalen zusätzliche Stellen.

Uneinigkeit herrscht auch darüber, wie vorhandene Stellen umverteilt werden sollen. Um eine personelle Grundversorgung der Schulen zu erreichen, verteilen einige Länder sonderpädagogische Arbeitszeit unabhängig von der Anzahl förderbedürftiger Schüler. So erhalten Bremer Grundschulen pauschal für sechs Prozent aller Schüler drei Wochenstunden extra. Für langjährige Inklusionsschulen kann das eine Verschlechterung bedeuten, denn sie haben häufig mehr Kinder mit Förderbedarf.

Zahl der Kinder an Förderschulen sinkt nicht

Auf den ersten Blick zeichnet sich eine positive Entwicklung ab. Bundesweit ist der Inklusionsanteil, also der Prozentsatz inklusiv beschulter Kinder an allen Schülern mit Förderbedarf, in den letzten Jahren deutlich gestiegen: Gut jeder vierte der knapp eine halbe Million Förderschüler besuchte im Schuljahr 2012/2013 eine Regelschule. Je nach Land allerdings rangiert der Anteil zwischen 15 und 63 Prozent. Grund dafür sind die jeweiligen historisch gewachsenen Schulformen und Unterrichtspraktiken, aber auch unterschiedliche Diagnoseverfahren und Förderquoten. Auffällig ist außerdem: Während immer mehr Schüler mit Förderbedarf inklusiv ►

INFO

Der 2003 entwickelte Index für Inklusion gibt Hinweise zur Schulentwicklung und Selbstevaluation auf www.montag-stiftungen.de unter „Projekte – Inklusion“.

Das Ergebnis des Wettbewerbs „DAS – gemeinsam lernen und leben. Inklusion an Deutschen Auslandsschulen“ können Sie in der kommenden Ausgabe der BEGEGNUNG nachlesen.

unterrichtet werden, bleibt die Zahl der Kinder an Förderschulen nahezu gleich. „Man erzeugt höhere Inklusionsquoten, indem man mehr Kindern sonderpädagogischen Förderbedarf anhängt“, ist Katzenbach überzeugt. Auch für Speck sind diese Zahlen kein Resultat von mehr Gemeinsamkeit: „Da stecken viele Kinder drin, die früher nie eine Sonderschule hätten besuchen müssen. Die Lehrer melden eine steigende Zahl von Kindern als Risikokinder, weil sie Hilfe brauchen und sich zusätzliche Ressourcen erhoffen.“

Dass Veränderungen im Bildungssystem maßgeblich zu einem Wandel gesellschaftlicher Werte beitragen könnten, hält Speck für eine Illusion. „Es ist richtig, dass die Erziehung eine ganze Menge bewirken kann. Aber die Erziehung kann nicht eine gesamte Gesellschaft ändern.“ Dazu äußerten sich auch



die Unterzeichner eines Positionspapiers, das beim 15. Göttinger Kongress für Erziehung und Bildung im Oktober 2014 veröffentlicht wurde. Die Pädagogen fordern, „auf allen gesellschaftlichen Ebenen grundsätzlich umzudenken“. Annedore Prengel, Begründerin der sogenannten Pädagogik der Vielfalt, bekräftigte die Bedeutung des Bildungswesens in diesem Prozess. „Kitas und Schulen sind der einzige Ort, der von den Angehörigen aller Schichten besucht wird.“

Potenzial der Auslandsschulen

Auch für Deutsche Auslandsschulen ist die UN-Konvention verbindlich. Für Anfang 2015 plant der Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland (BLASchA), Hinweise zur Inklusion an Deutschen Auslandsschulen zu veröffentlichen. Hiermit sollen die Anforderungen des Profilerkennzeichens „Inklusives Arbeiten“ der Bund-Länder-Inspektion konkreter beschrieben werden, zu dessen Kriterien ein inklusives Leitbild, eine barrierefreie Infrastruktur, Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte und Möglichkeiten individueller Leistungsbewertung gehören. Auch konkrete Hilfestellungen werden angeboten.

Das Thema Inklusion sei bei den Schulleiterversammlungen präsent, werde aber auch durch den vom Auswärtigen Amt 2014 ausgelobten Inklusionswettbewerb ins Bewusstsein gerufen, so Rolf Bennung, Ländervertreter für Schleswig-Holstein im BLASchA. „Im Laufe der Zeit wird sich die Kultur Schritt für Schritt verändern. Zwar werden inklusiv beschulte Kinder Einzelfälle bleiben, aber sie werden häufiger vorkommen.“ Aus Erfahrung weiß der ehemalige Auslandslehrer: Bei der Umsetzung von Inklusion haben es Auslandsschulen in mancher Hinsicht schwerer als Schulen im Inland. „Meistens steht kein sonderpädagogisches Know-how zur Verfügung.“ Das sei zum einen eine finanzielle Frage, aber auch eine Frage des Standorts. Unterstützende Strukturen wie Förderzentren fehlten im Ausland oft.

„Starke Gemeinschaften“

Von Vorteil sei aber die Multiprofessionalität der Schulen, die oft Sozialpädagogen und Psychologen beschäftigen. Auch könnten sie aufgrund ihres selbstverwalteten Haushalts flexibler auf Anforderungen reagieren. Für wichtig erachtet der Leiter einer inklusiven Lübecker Schule intensive Teamarbeit – aus seiner Sicht eines der besonderen Potenziale der Schulen: „Auslandsschulen sind starke Gemeinschaften. Die Erfahrung zeigt, dass viel mehr möglich ist, als man glaubt, wenn man als Gemeinschaft zusammenhält.“ ■

Gleichberechtigte Teilhabe an Bildung auch für Kinder mit Behinderung – bei diesem Ziel sind sich alle Seiten einig.

Sag es einfacher

Leichte Sprache will nicht die Errungenschaften der deutschen Sprache in Frage stellen, sondern Kommunikationshürden beseitigen.

„Teilhabe beginnt mit der Kommunikation“, ist Brigitte Seidel überzeugt. Doch die deutsche Sprache mit ihrem Hang zu komplizierten Sätzen, langen Silbenkombinationen und Fremdwörtern birgt für einige Menschen kaum überwindbare Hindernisse. Seidel übersetzt darum deutsche Texte in ein verständlicheres Deutsch – in die sogenannte Leichte Sprache.

„Viele Menschen verstehen schwere Sprache nicht. Darum gibt es Leichte Sprache. Leichte Sprache verstehen alle besser.“

Netzwerk Leichte Sprache

Kurze Sätze, eine vereinfachte Grammatik, wenige Fachbegriffe und klar strukturierte Informationen sind die wichtigsten Regeln, die das 2006 gegründete Netzwerk Leichte Sprache nennt. Erste Initiativen für eine vereinfachte Sprache gab es bereits Jahrzehnte zuvor. Heute findet sich Leichte Sprache unter anderem in den USA, Großbritannien, Skandinavien und im Baltikum.

„Leichte Sprache ist für einen breiten Bevölkerungsteil von Vorteil“, sagt Seidel. Nicht nur wer kognitiv eingeschränkt, sondern auch wer wenig gebildet sei oder nicht gut Deutsch spreche, profitiere von Leichter Sprache. Auch Menschen mit Sehproblemen, häufig Älteren, erleichtere sie das Lesen.

Laut der Level-One-Studie der Universität Hamburg zu Analphabetismus haben rund 7,5 Millionen Menschen in Deutschland Schwierigkeiten, zusammenhängende Texte oder Sätze zu verstehen – jeder siebte Erwachsene. Ein Viertel der Deutschen liest und schreibt zudem fehlerhaft. Leichte Sprache hilft ihnen, komplexe Gesetzestexte, Verträge und Websites besser zu verstehen. Doch nicht alles lässt sich eins zu eins

übersetzen. „Es besteht immer die Gefahr, dass Inhalte verloren gehen“, sagt Seidel. „Komplexe Zusammenhänge können mit Leichter Sprache oft nicht transportiert werden.“ Sie bleibe somit ein Hilfsmittel.

Die Nachfrage steigt

Leichte Sprache bezieht sich nicht nur auf das geschriebene Wort. „Die verbale Kommunikation wird oft unterschlagen, dabei ist sie ganz wichtig“, sagt Seidel. Als Leiterin des Klartext-Büros der Lebenshilfe Offenburg schult sie Mitarbeiter von Behörden, sozialen Einrichtungen und Unternehmen, die Leichte Sprache anwenden wollen – vom kommunalen Jobcenter bis zum Mobilfunkanbieter. Hinter der erhöhten Nachfrage steckten nicht nur soziale Motive, erklärt Seidel. „Behörden melden sich verstärkt, weil sie gemerkt haben, dass ihre Rechnungen nicht bezahlt werden, weil die Leute sie einfach nicht verstehen. Aber auch Unternehmen entdecken Leichte Sprache zunehmend für sich, weil sie viele Kunden sonst nicht erreichen.“ ■

INFO

2014 erschien das **Themenheft „Leichte und Einfache Sprache“** der Zeitschrift „Aus Politik und Zeitgeschichte“ der Bundeszentrale für politische Bildung unter www.bpb.de

Tipps gibt der **Ratgeber „Leichte Sprache“** des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales auf www.bmas.de unter „Service – Publikationen“.



„Wir dürfen die Auslandsschulen nicht mit den Herausforderungen, die inklusiver Unterricht mit sich bringt, alleinlassen“

Interview mit Ulla Schmidt

Seit Jahren engagiert sich Bundestagsvizepräsidentin Ulla Schmidt (SPD) für die Integration und Teilhabe behinderter Menschen. Stefany Krath sprach mit der Sonderpädagogin über die Umsetzung von Inklusion im deutschen Auslandsschulwesen.

Frau Schmidt, Sie haben sich sofort bereit erklärt, beim Inklusionswettbewerb des Auswärtigen Amts die Schirmherrschaft zu übernehmen. Was hat Sie dazu bewogen?

Als mich die Anfrage erreichte, die Schirmherrschaft für den Inklusionswettbewerb zu übernehmen, habe ich ohne Zögern zugesagt, weil ich mich über die Initiative sehr gefreut habe und sie als sehr sinnvoll erachte. Mit dem Ziel, den Unterricht an den Deutschen Schulen im Ausland künftig inklusiver zu gestalten, stellen wir die Kolleginnen und Kollegen vor Ort gewiss vor zusätzliche Herausforderungen. Dies wird umso deutlicher, wenn man die aktuellen Diskussionen über die inklusive Beschulung im Inland verfolgt. Vor diesem Hintergrund sind umso mehr kreative Ansätze und neue Ideen gefragt, wie man inklusiven Unterricht unter den besonderen Bedingungen einer Auslandsschule bestmöglich gewährleisten kann.

Das Auslandsschulgesetz nimmt ausdrücklich die Inklusion als Zielsetzung auf. Damit erhalten die Schulen einen konkreten Auftrag. Welche Absicht hat der Bundestag damit verfolgt?

Ich bin der Meinung, dass die Inklusion in unseren Auslandsschulen, die auch ein Aushängeschild unseres Bildungssystems in der Welt darstellen, künftig

mehr gefördert und gefordert werden muss. Ich würde mir wünschen, dass die Deutschen Schulen im Ausland ihr Angebot an inklusiver Beschulung mittelfristig deutlich ausbauen. Im besten Fall kann so auch ein Austausch über die Frage der inklusiven Beschulung mit den Schulen des jeweiligen Landes entstehen.

Natürlich muss aber klar sein: Den Schulen lediglich den Auftrag mitzugeben, sie bei der Umsetzung jedoch alleinzulassen, kann nicht unser Ansatz sein. Auch deshalb begrüße ich die Initiative des Auswärtigen Amts sehr, einen Inklusionswettbewerb ins Leben zu rufen. Ich erhoffe mir hier von einem besseren Überblick über eventuelle Problemlagen und nach Möglichkeit natürlich auch geeignete Lösungsansätze.

Bislang verstand man unter „Begegnungsschule“ einen Ort für die Begegnung zweier oder gar mehrerer Sprachen und Kulturen. Jetzt kommt das Thema Inklusion hinzu. Lässt sich das alles pädagogisch leisten?

Die Deutschen Schulen im Ausland stehen schon heute für Vielfalt auf jeder Ebene und im besten Sinne! Vor diesem Hintergrund sollte es für uns eine Selbstverständlichkeit sein, Kindern und Jugendlichen mit Behinderung

ebenfalls die Möglichkeit zu geben, eine Deutsche Schule im Ausland zu besuchen. Nicht nur sie, auch ihre Mitschülerinnen und Mitschüler würden von einem größeren Miteinander profitieren.

Laut UNESCO-Kommission wird Inklusion als ein Prozess verstanden, bei dem auf die verschiedenen Bedürfnisse von allen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen eingegangen wird. Dies bezieht sich nicht nur auf Kinder mit Behinderungen bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern beispielsweise auch auf Kinder aus Armutslagen, aus sprachlichen und ethnischen Minderheiten. Inklusiver Unterricht bedeutet: jedem Kind die individuell passende Förderung zu bieten, die es benötigt. Das sollte immer und überall unser Anspruch sein – auch und erst recht an unseren Auslandsschulen.

In Deutschland gibt es ein diversifiziertes Angebot an Schulen, die mit unterschiedlichen Profilen Förderbedarf spezifisch abdecken können. Glauben Sie, dass dies an Auslandsschulen umgesetzt werden kann?

Ich bin der Meinung, dass das unser Ziel sein sollte! Natürlich geht nichts von heute auf morgen – bei unseren Schulen im Inland setzt sich gerade mehr und mehr durch, dass junge

Menschen mit Behinderung nach Möglichkeit eine Regelschule besuchen sollen. Mehr als ein Viertel der Kinder und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf besucht inzwischen eine Regelschule. Gleichzeitig geht jedoch der Anteil der Kinder, die in Sonderschulen unterrichtet werden, nicht zurück, weil die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf steigt.

Um diesen Schülerinnen und Schülern genauso wie allen anderen – dem Kind mit Migrationshintergrund ebenso wie dem Kind mit einer Hochbegabung – gerecht zu werden, brauchen wir die entsprechenden Voraussetzungen. Das sind unter anderem kleine Klassen und genügend gut ausgebildete Lehrkräfte.

Es gibt bereits viele positive Beispiele, wo Binnendifferenzierung gelingt, wo die Kolleginnen und Kollegen es schaffen, allen Schülern gerecht zu werden. Diese Erfahrungen müssen wir uns zunutze machen und sie in die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften aufnehmen. Ich wüsste keinen Grund, warum wir es uns nicht zum Ziel setzen sollten, auch unsere Auslandsschulen zu Schulen für alle zu machen: Schulen, in denen jedes Kind die Unterstützung bekommt, die es braucht, in denen die Kinder und Jugendlichen gemeinsam lernen und auch voneinander lernen.

Schulische Inklusion gibt es nicht kostenfrei. Die privaten Schulträger im Auslandsschulwesen haben im Regelfall

keine Möglichkeit, diese zusätzlichen Kosten durch Einsparungen an anderen Stellen zu kompensieren. Wie kann die Bundesrepublik helfen, ohne bestehende Standards zu gefährden?

Die Verwaltungsvorschriften zum Auslandsschulgesetz sehen vor, dass für inklusiven Unterricht pauschal weitere 0,5 Prozent der anrechenbaren Wochenstunden addiert werden. Es wird sich zeigen müssen, ob diese Regelung ausreichend ist oder ob hier gegebenenfalls nachgesteuert werden muss. Ich bin sehr dafür, insbesondere diesen Bereich des Auslandsschulgesetzes beizubehalten und – wenn nötig – zu reagieren. In jedem Fall muss klar sein, dass wir die Schulen vor Ort nicht mit den steigenden Aufgaben und Herausforderungen, die inklusiver Unterricht mit sich bringt, alleinlassen dürfen. Andernfalls würden wir Gefahr laufen, die Unterstützung der Lehrkräfte oder der Eltern zu verlieren. Wir können die Ziele nur erreichen, wenn alle an einem Strang ziehen! ■



„Laut UNESCO-Kommission wird Inklusion als ein Prozess verstanden, bei dem auf die verschiedenen Bedürfnisse von allen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen eingegangen wird.“

Fördern statt fortschicken

Inklusion in der Praxis – wie geht das? Einige Deutsche Auslandsschulen stellen sich bereits der Herausforderung, wie zum Beispiel die Europa-Schule Kairo.

von JOHANNA BÖTTGES

Wer in Ägypten zur Schule geht und eine Behinderung oder Lernschwäche hat, kann meist nicht auf besondere Förderung hoffen. Zwar kann im ägyptischen Schulsystem niemand sitzenbleiben, aber für viele förderbedürftige Kinder bedeutet das, nach neun Pflichtjahren die Schule zu verlassen – oft ohne Abschluss und Perspektive. Deutsche Auslandsschulen wie die Europa-Schule Kairo (ESK) stellt das vor Probleme: Kommen Kinder in ihrem Unterricht nicht zurecht, mangelt es an Alternativen. „Die Probleme eines Kindes lösen sich nicht, wenn es auf eine andere Schule wechselt“, ist sich Schulleiterin Dagmar Weber bewusst. Ihr Ziel ist es darum, Schüler so lange wie möglich an der ESK zu behalten und zu fördern. „Leistungsschwachen Schülern empfehlen wir gerne auch alternative Schulmodelle in Kairo. Aber Kindern, die auch an

diesen Schulen Probleme hätten, fehlt die Perspektive für eine angemessene und optimierte Bildung. Um diese Schüler kümmern wir uns – oder versuchen es zumindest.“

Um diesen Anspruch verwirklichen zu können, hat Weber im Schuljahr 2013/2014 neben dem bereits vorhandenen Sozialpädagogen eine Sonderschullehrerin eingestellt. Wibke Hartwein erarbeitet derzeit ein Inklusionskonzept für die Schule und kümmert sich zugleich um die praktische Umsetzung. Zusätzlich unterstützen Assistenzkräfte das Inklusionsteam. Etwa 30 der rund 700 Schüler der ESK haben einen diagnostizierten Förderbedarf. Die meisten von ihnen sind verhaltensauffällig oder lernschwach, seit Kurzem lernt auch ein Mädchen mit Körperbehinderung an der Europa-Schule.

Auf Einzelne eingehen

Zielsetzung der Lehrer an der ESK ist es, flexibel auf einzelne Kinder einzugehen. So erhält beispielsweise eine Fünftklässlerin zusätzlichen Deutschunterricht, während ihre Klassenkameraden Erdkunde lernen. Sie wird dafür von der Erdkunde-Benotung ausgenommen. Ein Junge mit Konzentrationsschwäche bekommt für seine Aufgaben zusätzliche Schreibzeit und extragroße Arbeitsblätter. Eine andere Schülerin ist aufgrund verschiedener Lernstörungen von der Notengebung befreit. Maßnahmen wie diese, die Nachteile einzelner Schüler ausgleichen sollen, muss Schulleiterin Weber für jeden Einzelfall von den deutschen Behörden genehmigen lassen. Sie wünscht sich klarere Regelungen aus Deutschland, die vorgeben, welche Maßnahmen erlaubt sind. „Ideen zu bündeln und den Informationsfluss zu stärken, das wäre hilfreich.“

Fällt einer Lehrkraft auf, dass ein Kind Schwierigkeiten beim Lernen hat, besucht Hartwein zunächst dessen Unterricht, um sich ein Bild zu machen. Wie verhält sich das Kind? Tut es sich mit einem bestimmten Fach schwer? Fehlt ihm der deutsche Wortschatz? Herauszufinden, wo genau der Bedarf liegt, sei oft gar nicht so einfach, sagt die Sonderschullehrerin. In Gesprächen mit den betroffenen Schülern und ihren Eltern forscht sie nach möglichen Ursachen und überlegt, was dem Kind helfen könnte. Um einen Förderbedarf zu diagnostizieren, nutzt sie deutsche Testverfahren.

Oft fehlt das Verständnis

Die Zusammenarbeit mit den Eltern funktioniere mal mehr, mal weniger gut, berichtet Hartwein. Oft fehle grundsätzlich das Verständnis für das Thema Behinderung oder Andersartigkeit. „Eltern sehen die Probleme meistens nicht, jedenfalls nicht bei ihrem Kind.“ Aber es gebe auch Eltern, die sehr dankbar für ihre Hilfe seien. Die Europa-Schule informiert sie regelmäßig über die Entwicklung ihres Kindes. „Wir versuchen vor allem, den Druck von zu Hause rauszunehmen. Die Kinder sind oft angespannt oder haben Blackouts.“

Die meisten Probleme bestehen laut Hartwein im Zusammenhang mit der deutschen Sprache, die für die meisten Kinder eine Fremdsprache ist. Mehr als 90 Prozent der ESK-Schüler sind Ägypter. In betreuten Kleingruppen üben Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf zum Beispiel Lesen oder Geschichtschreiben. Zudem hat die Schule einen Förderraum eingerichtet, in dem Kinder unter Aufsicht ungestört arbeiten können. Doch nicht immer findet die Förderung getrennt von der Klasse statt. Speziell geschulte Mitarbeiter kommen auch stundenweise in den Unterricht, um Kinder zu unterstützen und Lehrkräfte zu entlasten.

Nicht ohne Fachkompetenz

Als das Kollegium im Schuljahr 2011/2012 anfang, sich stärker

inklusiv auszurichten, gingen die Lehrer zunächst nach dem Prinzip „Probieren und verwerfen“ vor, so Schulleiterin Weber. Eine sonderpädagogische Fachkraft einzustellen

sei für die Schule ein wichtiger Schritt gewesen. „Wir haben gesehen: Mit unseren Kompetenzen kommen wir nicht weiter. Entweder wenden wir knallhart unsere Versetzungskriterien an und arbeiten nur mit den Schülern weiter, die in die nächste Klassenstufe versetzt wurden – oder wir überlegen, welche anderen Möglichkeiten es gibt.“ Eine Sonderpädagogin zu finden ist jedoch nicht einfach. Hartwein war eine von wenigen Bewerberinnen mit dieser Qualifikation.

Kollegen einbeziehen

Auch die Kollegen mussten in puncto Inklusion zunächst mit ins Boot geholt werden. So freut sich Sonderpädagogin Hartwein, dass sich der Grundsatz, möglichst keinen Schüler wegzuschicken, mittlerweile als gemeinsames Ziel fest etabliert habe. „Einige Lehrer mussten allerdings erst ein Verständnis dafür entwickeln, dass der Nachteilsausgleich für Einzelne nicht ungerecht gegenüber anderen Kindern ist“, so Hartwein. In regelmäßigen Treffen bespricht das Kollegium Probleme und Fortschritte der Kinder.

Dennoch bleibt noch viel zu tun, finden die beiden Lehrerinnen. „Wir sind auf dem Weg, aber uns fehlen noch Hilfs- und Lehrkräfte, um flächendeckend fördern zu können“, sagt Hartwein. „Bisher können wir das nur manchen Schülern anbieten.“ Schulleiterin Weber wünscht sich dafür zusätzliche Unterstützung aus Deutschland: „Der erforderliche personelle Aufwand übersteigt unsere Möglichkeiten, auch als Privatschule.“ ■



Um Kindern mit Behinderungen den Schulalltag zu erleichtern, genügen den Lehrkräften der ESK teilweise einfache Mittel wie Markierungen auf der Tischplatte.

„Ich glaube nicht, dass ein System für alle Problemlagen das Beste ist“

Inklusion ist der richtige Weg, aber sie hat auch Grenzen. Dieser Meinung ist Prof. Dr. Bernd Ahrbeck, der Rehabilitationswissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin lehrt. Im Gespräch mit Johanna Böttges tritt er für ein Ende ideologischer Debatten und für eine gemäßigte Inklusion ein, die das Wohl der Kinder in den Mittelpunkt stellt.

Herr Prof. Dr. Ahrbeck, Sie haben den Lehrstuhl für „Verhaltensgestörtenpädagogik“ inne. Verträgt sich die Inklusion mit einer solchen Bezeichnung?

„Verhaltensstörung“ ist eine klinische Kategorie, die der internationalen Klassifikation für seelische Erkrankungen folgt. Im sonderpädagogischen Sprachgebrauch heißt es „Förderung der emotional-sozialen Entwicklung“. Ich würde sagen: Selbstverständlich verträgt sich das. Wie kann man Kinder fördern, wenn man nicht ihre schwierige innere und äußere Situation

erkennt und entsprechend benennt? Aber es gibt innerhalb des Inklusionsdiskurses Bemühungen von radikaler Seite, die diese Kategorien und letztlich auch den Behinderungsbegriff abschaffen wollen.

Gäbe es Ihren Lehrstuhl dann überhaupt noch?

Man könnte theoretisch denken, dass es dann nur noch Lehrstühle für Inklusion gäbe. Allerdings ist völlig klar: Ohne sonderpädagogische Spezialisierung wird Inklusion nicht funktionieren, weil sie auf gut ausgebildete Fachkräfte angewiesen ist. Aber was eine Fachkraft ist, das wird unterschiedlich verstanden. Eine Auflösung der Förderkategorien müsste die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) beschließen, und die tut das sicherlich nicht – die praktischen Folgen wären verheerend.

Woran liegt es, dass sich heute weder die Experten noch die politischen Entscheider beim Thema Inklusion einig sind?

Das liegt an der Komplexität des Phänomens. In Gang gekommen ist die Inklusionsdiskussion durch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung, die auch Deutschland unterschrieben hat. Die Interpretationen dieser Konvention sind jedoch unterschiedlich bis kontrovers. Es geht um die Frage: Gibt

die Konvention Auskunft über die Art beziehungsweise die Gliederung des Schulsystems? Darüber streiten sich die Experten. Die KMK hat geschrieben, Aussagen über die Gliederung des Schulsystems fänden sich in der Konvention nicht. Das ist richtig: Darin steht nur, dass die Kinder Zugang zu einem unentgeltlichen, allgemeinen – und dann kommt das Wort – inklusiven Unterricht haben müssen. Was das ist, ist Definitionssache.

„Im Bemühen um mehr schulische Gemeinsamkeit hat Deutschland eine privilegierte Ausgangssituation.“

Finden Sie es richtig, dass die unterzeichnenden Staaten jeweils selbst entscheiden, wie sie eine inklusive Beschulung umsetzen?

Das muss auf nationaler Ebene diskutiert werden. Weltweit werden Millionen behinderte Kinder nicht beschult, sie haben kein Bildungsrecht. Selbst in Europa gibt es Länder wie Rumänien und Bulgarien, in denen nur eine Minderheit der als behindert eingestuften Kinder in die Schule geht. Dort werden noch nicht einmal alle nichtbehinderten Kinder beschult. Auch in Frankreich gibt es erstaunlicherweise 20.000 Kinder mit Behinderung, die



nicht beschult werden. In Deutschland dagegen hat jedes behinderte Kind bereits das Recht auf Bildung und Schule. In dem Bemühen um mehr schulische Gemeinsamkeit, das ich sehr unterstütze, hat Deutschland also im internationalen Vergleich eine sehr privilegierte Ausgangssituation.

Sie warnen vor einer radikalen Inklusion. Was verstehen Sie darunter?

Befürworter einer radikalen Inklusion möchten letztlich alle speziellen Einrichtungen zur Beschulung abschaffen. Ihre Forderung ist die Schule für alle, die sämtliche Kinder mit Behinderung aufnimmt. Häufig fordern sie auch eine Dekategorisierung, das heißt die Abschaffung der einschlägigen Behinderungsbegriffe, weil diese als diskriminierend gelten. Zudem möchten viele radikale Inklusionsbefürworter

allgemein verbindliche Leistungsstandards durch eine individuelle Leistungsbeurteilung ersetzen. Anstatt vergleichbare Mess- und Lernwerte anzulegen, wollen sie nur den individuellen Entwicklungsverlauf kennzeichnen. Das halte ich für hochproblematisch.

Worin besteht die Problematik?

Die UN-Konvention soll dazu führen, dass das Bildungsrecht von Menschen mit Behinderung gestärkt wird. Eines der Ziele ist mehr Partizipation, also mehr Teilhabe am alltäglichen Leben. Man könnte auch sagen: mehr Teilhabe an der allgemeinen Schule. Gleichzeitig steht ausdrücklich in der Konvention: Keine Maßnahme darf als diskriminierend angesehen werden, die der Weiterentwicklung hilft. Die Frage ist jetzt: Was ist, wenn manche

Kinder spezielle Einrichtungen brauchen, weil sie dort besser gefördert werden? Wenn zum Beispiel gehörlose Kinder mit Gebärdensprache untereinander kommunizieren wollen, müssen sie unter sich sein, sonst können sie ihre Gebärdensprache nicht einsetzen oder brauchen ständig einen Dolmetscher. Diese Kinder brauchen einen Ort, an dem sie frei kommunizieren können, weil sie im lautsprachlichen System verloren sind. Oder Kinder mit

„Wie ernst nimmt man den Elternwillen?“

besonderen psychischen oder psychosozialen Belastungen: Sie brauchen häufig kleine, überschaubare und spezielle Settings. Man muss sich auch ►



Prof. Dr. Bernd Ahrbeck warnt vor den Folgen einer radikalen Inklusion.

fragen: Wie ernst nimmt man den Elternwillen? Soll es eine Wahlfreiheit für Eltern geben, oder tut man nur so und baut das System so um, dass die Eltern letztlich ihrer Wahlfreiheit beraubt werden?

Laut einer Studie des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) werden viele Kinder an Sonderschulen nicht gefördert, sondern unterfordert. Spricht das nicht für eine Abschaffung von Sonderschulen?

Das Ergebnis der IQB-Studie bezieht sich vor allem auf Kinder mit Lernbeeinträchtigung, also etwa 44 Prozent aller Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ihre Erkenntnis

erhalten hat, hat sicher auch mit politischen Verwertungszusammenhängen zu tun.

Welche Rolle spielen in der Debatte Eltern, die sich mit den behinderungsbedingten Defiziten ihres Kindes in unserer leistungsorientierten Gesellschaft nicht abfinden wollen?

Eltern müssen anerkennen, dass ihr Kind diese Beeinträchtigung hat, und gleichzeitig eine freundliche, liebende Grundhaltung zu diesem Menschen wahren. Manche Eltern kommen damit besser zurecht als andere. Es kann sein, dass bei einem Teil der Eltern das Inklusionsbegehren so radikal aufgeheizt ist, weil sie denken: Wenn die

an einer allgemeinen Schule bleiben muss. Und es gibt eine weitere Grenze: Die Inklusion soll ja allen Schülern dienen, auch den leistungsstarken. In einigen Fällen gibt es auch ein Schutzbedürfnis für die Mehrheit der anderen Kinder, wenn zum Beispiel ein einzelnes Kind mit einer erheblichen Verhaltensstörung den gesamten Unterricht massiv stört.

Wie kann Inklusion erfolgreich umgesetzt werden?

Ich würde für einen langsamen, wissenschaftlich begleiteten Abbau spezieller Einrichtungen gerade im Lernbehindertenbereich, aber auch in anderen Bereichen plädieren. Dabei

völlig absurd. Beiden Seiten geht es um die Frage, wie man mehr Gemeinsamkeit und bessere Förderung erreichen kann – und das lässt sich mit weltanschaulichen Bekenntnissen nicht lösen. Wir Deutschen haben viel Talent zur Radikalisierung und Ideologisierung, in Ländern wie Skandinavien ist man gelassener.

Sie wehren sich gegen die Vorstellung, die Schule könne die Gesellschaft grundlegend verändern. Aber ist sie nicht eine der wichtigsten Instanzen zur moralischen und sozialen Erziehung nachwachsender Generationen?

Natürlich prägt die Schule neben der Erziehung der Eltern entscheidend den

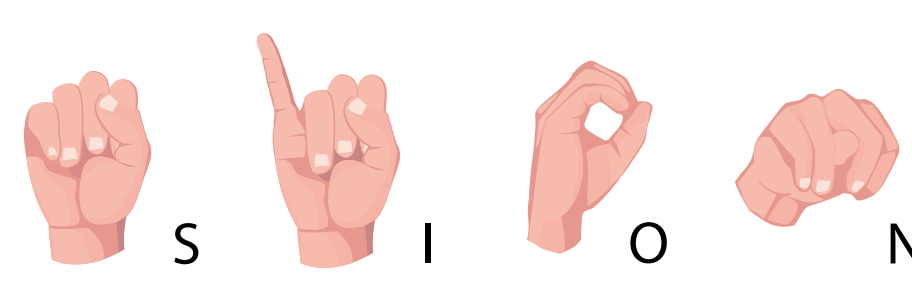
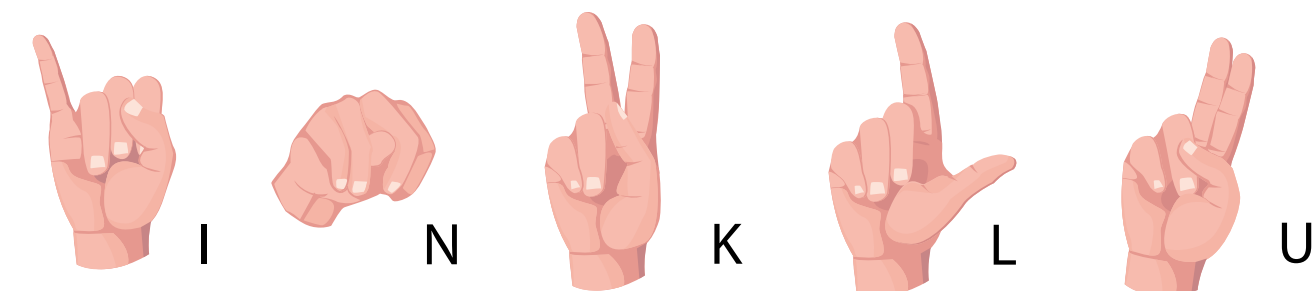
gegenseitig kennen- und akzeptieren lernen. Aber das Grundfundament der Gesellschaft, nämlich das Leistungsprinzip – das heißt letztlich Kapitalismus und Marktwirtschaft – werden wir nicht dadurch aufheben, dass zum Beispiel in der Grundschule die Noten abgeschafft werden. Es ist ein Grundfaktor unserer Kultur, dass wir Leistung schätzen und unterschiedlich bewerten, was für Menschen, die weniger leistungstark sind, nicht immer einfach ist. Aber das ist die Realität.

Bleibt somit eine inklusive Gesellschaft eine Illusion?

Ja. Wir haben ein hoch differenziertes Gesellschaftssystem mit einer Un-

Tennis spielen oder in die Oper gehen, was früher unmöglich war. Aber es gibt immer auch Bereiche, aus denen Menschen ausgeschlossen sind. Das hat aber auch einen großen Wert, weil Menschen sich dadurch emanzipieren können, indem sie sich abgrenzen und anderen Teilsegmenten anschließen. Eine totale Inklusion würde ja heißen: Jeder muss überall dazugehören – ein schreckliches Bild.

Mathias Brodtkorb, Kultusminister in Mecklenburg-Vorpommern, hat zu diesem Thema einen bemerkenswerten Aufsatz geschrieben: „Warum Inklusion unmöglich ist“. Er sagt, dass sich das „inklusive“ Konzept von Leben und Liebe, das wir in der Familie haben, mit der Lebensrealität draußen nicht decken kann. Die Schule vermittelt demnach zwischen der primären Liebe im Elternhaus, die inklusiv ist, und der Gesellschaft draußen, die exklusiv ist. Das ist ein kluger Gedanke, der das Spannungsfeld der Schule bezeichnet: Sie soll jedes Kind anerkennen und bestmöglich fördern, muss aber auch Differenzen zwischen den Menschen schaffen. Begabungen können sich nur dort entfalten, wo anerkannt wird, dass nicht jeder Mensch das Gleiche leistet. Sonst wären besondere Leistungen ja nichts Besonderes. ■



ist nicht neu: Eine ganze Reihe von Studien weist in die Richtung, dass diese Kinder in der allgemeinen Schule besser lernen, weil das Anregungsniveau höher ist. Der Unterricht ist anspruchsvoller, und die Kinder können mehr von anderen lernen. Die Tendenz, Kindern nichts abzuverlangen, weil sie – salopp gesagt – sowieso doof sind, ist ein großer Nachteil der Lernbehinderten-Schulen. Tendenziell spricht das für inklusive Beschulung bei Lernbehinderten. Trotzdem kann es immer eine Gruppe von Kindern geben, für die das gerade nicht gut ist. Es gibt Befunde, die zeigen, dass Kinder mit Förderbedarf sozial oft am Rand der Klasse stehen. Da muss man abwägen. Ich glaube nicht, dass ein System für alle Problemlagen das Beste ist. Darum bin ich zwar für weniger Sonderschulen, aber nicht für deren vollständige Abschaffung. Dass die IQB-Studie so viel öffentliche Aufmerksamkeit

Behinderungskategorien weitestmöglich abgeschafft werden, ist unser Kind auch nicht mehr behindert, weil der eigentliche Behinderungsfaktor die gesellschaftlichen Barrieren sind. Doch das stimmt nur teilweise. Behinderung ist nicht nur sozial konstruiert. Ein blinder Mensch kann nicht sehen. Insofern kann es sein, dass bei manchen Eltern gerade der radikale Inklusionsgedanke zur Verleugnung von Behinderung führt.

Wo liegen die Grenzen der Inklusion?

Grenzen entstehen dann, wenn Kinder im allgemeinen System nicht mehr vernünftig gefördert werden oder dort psychisch oder sozial in Randlagen kommen, die ihnen unerträglich sind. Zum Beispiel Kinder, die aufgrund ihrer Behinderung gemobbt, abgelehnt oder gequält werden. Da wird man nicht ernsthaft raten können, dass das Kind aus ideologischen Gründen

sollte man Schritt für Schritt vorgehen, immer auf der Ebene einzelner Bundesländer, mit der Möglichkeit, wieder umzukehren oder auszudifferenzieren, wenn sich dieser Weg als nicht erfolgreich erweist. Einige der neuen Bundesländer – vor allem Sachsen – die in der Bildung ziemlich erfolgreich sind, gehen eher einen langsamen Weg. Bundesländer, die wie Bremen oder Hamburg am schnellsten diese Einrichtungen auflösen, werden immense Probleme bekommen und dann doch wieder spezielle Einrichtungen einführen.

Diese aufgeheizte Diskussion ist völlig absurd.

Die aufgeheizte Diskussion, in der sich angebliche Inklusionsfeinde und Inklusionsfreunde gegenüberstehen, ist

sozialen Umgang und die emotionale Befindlichkeit der Einzelnen. Gerade unterprivilegierten Kindern bietet sie eine riesige Chance, sich kognitiv und sozial weiterzuentwickeln. Insofern ist es nur begrüßenswert, wenn behinderte und nichtbehinderte Kinder zusammen die Schule besuchen, sich

menge von Teilinklusion in einzelnen Lebensbereichen, aber auch Teilexklusion in anderen. Je mehr sich die Gesellschaft differenziert, desto mehr unterschiedliche Teilsegmente gibt es, denen man angehören kann oder nicht. Zwar hat sich die Gesellschaft geöffnet: Der Arbeiter kann heute

Die **UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung** ist in Deutschland 2009 in Kraft getreten. Ihre Bestimmungen umfassen unter anderem den Bereich Bildung und sind nachzulesen auf www.behindertenbeauftragte.de unter „Koordinierungsstelle“.

In der Reihe „Brennpunkt Schule“ ist von Bernd Ahrbeck 2014 das Buch „**Inklusion. Eine Kritik**“ im Verlag W. Kohlhammer erschienen.

Der Text „**Warum Inklusion unmöglich ist**“ von Mathias Brodtkorb erschien 2012 in der Publikation „Das Menschenbild der Inklusion“, zu finden auf www.bildung-mv.de unter „Frühkindliche Bildung – Inklusion“.



Jugend debattiert international:

Ein Streit, der verbindet



Bundestagsvizepräsidentin Claudia Roth (2. v. l.) gratulierte den Finalisten.

Vier Schüler, eine Streitfrage, zwei Pro-Meinungen, zwei Kontra-Positionen, 24 Minuten Dauer: Der Wettbewerb „Jugend debattiert international“ will Jugendliche dazu anregen, sich mit aktuellen gesellschaftspolitischen Themen kritisch, fair und sachlich auseinanderzusetzen.

16 Schüler – die jeweils besten Debattierer aus den Teilnehmerländern – waren im Oktober 2014 nach Warschau gereist, um am Finale des neunten Wettbewerbs „Jugend debattiert international“ (Jdi) teilzunehmen. „Ich mache mit, weil ich neue Herausforderungen mag und immer versuche, etwas außerhalb meiner Bequemlichkeitszone auszuprobieren“, meinte die 17-jährige Anastasija aus Tallinn noch vor dem Beginn des Wettbewerbs.

„Sollen extremistische Parteien verboten werden?“ Eine Frage, die nicht nur viele Länder Europas beschäftigt, sondern beim Finale im

geschichtsträchtigen „Museum der Geschichte der polnischen Juden“ mitten im ehemaligen Warschauer Ghetto eine ganz besondere Brisanz erhielt. Die vier besten jungen Debattierende Mittel- und Osteuropas lieferten sich zu diesem Thema eine spannende Debatte, aus der Anastasija schließlich als Gewinnerin hervorging. „Ich hätte nie gedacht, dass ich heute den Sieg davontrage, da ich nur für jemanden eingesprungen bin und eigentlich gar nicht teilnehmen sollte“, freute sich die Sprachdiplomschülerin.

Debatte auf Deutsch

Jdi ist ein Projekt der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung, der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“, der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) und des Goethe-Instituts. Seit 2005 findet der Wettbewerb jährlich statt, mittlerweile nehmen Schüler aus acht Ländern Mittel- und Osteuropas daran teil. „Die Schüler setzen sich mit aktuellen politischen und gesellschaftlichen Themen auseinander und debattieren in deutscher Sprache“, erläutert Wilhelm Krüsemann, Jdi-Koordinator in der ZfA.

Das schule nicht nur das Demokratieverständnis, sondern diene den Schülern als hervorragende Vorbereitung für das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz, so Krüsemann, der das Projekt seit Beginn im Auftrag der ZfA betreut. Jdi ist der einzige Wettbewerb, der als Unterrichtseinheit der 9. Klassen auf der Iberischen Halbinsel offizieller Bestandteil des Curriculums ist.

Auch Bundestagsvizepräsidentin Claudia Roth (Bündnis 90/Die Grünen) zeigte sich beeindruckt. „Dieser Wettbewerb der Ideen und Argumente, dieser produktive Streit macht für mich den Kern einer demokratischen Willensbildung und Lösungsfindung aus und ist genau das Faszinosum, das eine Demokratie anzubieten hat, um die Menschen zu begeistern und zu überzeugen“, würdigte die Politikerin das Projekt in ihrem Grußwort beim Finale. ■

STEFANY KRATH



„Ziel ist es, junge Menschen für ihre Bürgerrolle auszubilden“

Interview mit Ansgar Kemmann

Seit neun Jahren besteht der Wettbewerb „Jugend debattiert international“. Über 10.000 Schüler haben bereits daran teilgenommen. Stefany Krath sprach mit Ansgar Kemmann, Leiter „Jugend debattiert“ bei der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung, über Ziele, Meilensteine und Impulse.

Herr Kemmann, wie kam es zu dieser Initiative?

Voraussetzung war das Entstehen des Wettbewerbs in Deutschland: „Jugend debattiert“ hat im Schuljahr 2002/2003 auf Initiative des damaligen Bundespräsidenten Johannes Rau zum ersten Mal bundesweit stattgefunden. 2004 lud unser damaliger Geschäftsführer, Dr. Roland Kaehlbrandt, das Goethe-Institut und die Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) zum Bundesfinale ein, um zu begutachten, ob man „Jugend debattiert“ auch ins Ausland bringen könnte. Der erste Kontakt zur ZfA kam Ende 2004 zustande, als Heike Toledo, damals ZfA-Koordinatorin für Polen, unsere erste Lehrerfortbildung in Konstancin in der Nähe von Warschau eröffnete. Sehr schnell war klar, dass wir die ZfA an Bord haben müssen, weil sie deutsche Lehrer ins Ausland entsendet und den Kontakt zu den Schulen hat. Seit Anfang 2006 veranstalten wir das Projekt im Quartett.

Welche Aufgaben haben die einzelnen Partner?

Die Schulebene, die Regionalebene und die Lehrerfortbildung werden von der ZfA betreut. Das Goethe-Institut übernimmt den Landeswettbewerb, die Landeskoordination und die Koordination auf internationaler Ebene, denn jedes Jahr treffen sich die Landsieger des Wettbewerbs in Mittel- und

Osteuropa zum Internationalen Finale von „Jugend debattiert international“.

Welche Ziele verfolgen Sie bei dem Wettbewerb?

„Jugend debattiert“ und „Jugend debattiert international“ haben gemeinsame und unterschiedliche Ziele. Beide Wettbewerbe fördern sprachliche und politische Bildung, Meinungs- und Persönlichkeitsbildung. Ziel ist es, junge Menschen für ihre Bürgerrolle auszubilden. Sie sollen sowohl das sprachliche als auch das politische Handwerkszeug erhalten, um sich aktiv am öffentlichen Leben zu beteiligen. Die Fähigkeit zu debattieren ist hierfür eine Schlüsselkompetenz.

Worin bestehen die Unterschiede?

Die Unterschiede resultieren aus den verschiedenen Zielgruppen. In Deutschland geht es um alle Schüler, die Deutsch als Muttersprache oder Zweitsprache lernen. Im Ausland hingegen wendet sich das Projekt dezidiert an diejenigen, die Deutsch als Fremdsprache lernen. Das schließt nicht aus, dass an Deutschen Auslandsschulen, wie beispielsweise der DS Warschau oder Prag, „Jugend debattiert“ als Unterrichtsreihe auch für Muttersprachler angeboten wird und schulintern ein Wettbewerb stattfindet. Aber im internationalen Wettbewerb, wo man die Möglichkeit hat, Landessieger zu werden und am internationalen Finale

teilzunehmen, richten wir uns an diejenigen, die Deutsch als Fremdsprache lernen.

Welche Bedeutung hat der internationale Kontext?

Das ist ein weiterer Unterschied: Bei „Jugend debattiert international“ geht es naturgemäß darum, auch international Erfahrungen zu sammeln und Kontakte zu knüpfen. Die Teilnehmer erleben Deutsch als Brückensprache. Sowohl von der Sprache als auch von der Debatte erhalten sie das Rüstzeug, um sich im internationalen, bisweilen sogar im globalen Kontext – wenn wir an China oder Brasilien denken – bewegen zu können. Es ist kein Zufall, wenn beispielsweise Sieger von „Jugend debattiert in China“ zum Studium nach Deutschland kommen. Wer sich auf so einem hohen Niveau in der deutschen Sprache bewegen kann, der will im Zweifel auch hier studieren.

Aus dem inländischen hat sich der ausländische Wettbewerb entwickelt. Gibt es auch Impulse, die vom Ausland ins Inland strahlen?

Wir haben sehr viel für Deutschland gelernt. Was wir pädagogisch an Erfahrung im Bereich Deutsch als Fremdsprache gesammelt haben, konnten wir für Deutsch als Zweitsprache in Deutschland nutzen. Dadurch haben wir entdeckt, wie das Debattieren als Methode der Sprachförderung dienen kann. Die Debatte ist ein Gespräch, das nach Regeln stattfindet, und zwar nach Regeln, die ausdrücklich formuliert sind und für eine faire Auseinandersetzung sorgen sollen. Genau dieser geregelte Charakter hilft dem ►



Anastasija Minitš aus Estland gewann das Finale in Warschau.

Bereich des Lehrens und Lernens von Sprachen aus. In Deutschland wurde „Jugend debattiert“ 2009 in die Liste der von der Kultusministerkonferenz empfohlenen Wettbewerbe aufgenommen, was ja für die Auslandsschulen von Bedeutung ist. Hinzu kam 2011 die Verankerung von „Jugend debattiert“ im Thüringer Lehrplan, der für die ZfA für die Nordhalbkugel maßgeblich ist. 2011/2012 gelang der Sprung nach Übersee: nach Brasilien und, mit besonderer Unterstützung der Stiftung Mercator, in die Volksrepublik China.

Wo sehen Sie den Wettbewerb in fünf Jahren?

2020 wird die internationale und globale Dimension sicher noch eine größere Rolle spielen. Im Augenblick ist es so, dass die Länderprojekte Inseln bilden. Aber die Nachfrage steigt. Uns haben zum Beispiel bereits Anfragen aus Argentinien, Chile und Paraguay erreicht, den Wettbewerb auch dort aufzubauen. So können wir Deutsch als Brückensprache in weiteren Gebieten der Welt fördern und damit auch die Vernetzung der Auslandsschulen untereinander. ■

Jugend debattiert international

2005 fanden die ersten Wettbewerbe in Polen und Tschechien statt. 2006 kamen die drei baltischen Republiken und die Ukraine dazu. 2008 gab es eine Erweiterung um Russland, zwei Jahre später kam Ungarn dazu. 2011 starteten die Länderprojekte „Jugend debattiert in deutscher Sprache an Schulen in ...“ China und in Brasilien. 2012/2013 kam die Region Iberien mit Spanien und Portugal dazu. Die Länderprojekte werden von der ZfA in Zusammenarbeit mit der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung und weiteren Partnern durchgeführt.

Sprachenlerner ungeheuer, weil er neben den grammatischen auch pragmatische Regeln bekommt, in denen sich das sprachliche Geschehen organisiert. Es geht darum, Sprachprozesse in ihrem Kontext zu erfassen und nicht nur an einzelnen sprachlichen Erscheinungen zu arbeiten. Der Grad der Sprachbeherrschung ist übrigens kein Kriterium der Bewertung, weder in Deutschland noch international. Wer einen grammatischen Fehler macht, der nicht sinnentstellend wirkt, kann trotzdem den Wettbewerb gewinnen, weil es letztlich auf die Denk- und Kommunikationsleistung ankommt.

Sie bewerten nach Sachkenntnis, Ausdrucksvermögen, Gesprächsfähigkeit, Überzeugungskraft. Können Sie die vier Kriterien näher erläutern?

Bei der „Sachkenntnis“ geht es darum, nicht über allerlei Bescheid zu wissen, sondern zu erfassen, was zur Streitsache gehört. Was ist der Streitgegenstand? Wie gut weiß der Redner, wovon er spricht?

Das Kriterium „Ausdrucksvermögen“ bezieht sich auf den Ausdruck in allen Dimensionen der Sprachlichkeit, also einschließlich Stimme und Gestik. Hier lautet die Frage: Wie gut sagt der Redner, was er meint? Auch hier geht es darum, sich angemessen auf die Gesprächssituation zu beziehen.

Die Debatte ist nämlich immer ein Gespräch. Insofern kommt es bei der „Gesprächsfähigkeit“ darauf an, gut zuzuhören und aufeinander einzugehen, miteinander ins Gespräch zu kommen, im Gespräch zu bleiben, aber auch, das Gespräch so strukturiert zu führen, dass es tatsächlich einen Klärungseffekt erzielen kann, denn dazu debattiert man.

Bei der „Überzeugungskraft“ wiederum geht es nicht um Dominanz oder Bühnenpräsenz. Letztere ist natürlich von Nutzen, aber entscheidend ist, dass man seine Position begründet vorträgt und tatsächlich argumentiert. Nicht nur abstrakt, sondern dass sich der Jugendliche wirklich an den Gegebenheiten ausrichtet, die für das Gegenüber und einen selbst gelten. Das Argument muss sowohl zu den Hörern und deren Situation passen als auch zur Rolle, die man als Sprecher einnimmt.

Welche Meilensteine gab es bei der Entwicklung des Wettbewerbs?

Ein Meilenstein war sicherlich die Einführung des internationalen Finales für die Länderwettbewerbe in Mittel- und Osteuropa. Das erste fand 2007 in Prag statt. Ein weiterer ist die Auszeichnung mit dem „Europäischen Sprachensiegel“, ebenfalls 2007. Damit zeichnet die Europäische Kommission innovative Projekte aus dem

Meldungen

Auswärtiges Amt verleiht Preis für interkulturelle Arbeit



Preisverleihung im November: Der AA-Preis richtet sich an öffentliche und private Einrichtungen innerhalb und außerhalb der Hochschule.

Bonn. Am 12. November 2014 wurden zwei Hochschulinitiativen mit dem Preis des Auswärtigen Amts für exzellente Betreuung ausländischer Studierender (AA-Preis) ausgezeichnet. Der Preis ging zu gleichen Teilen an

die International Student Association Cologne (ISAC) und die Interkulturelle Beratungsstelle für internationale Studierende der Universität München. Die Initiativen wurden vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) mit 10.000 Euro für ihr Engagement bei der Integration von ausländischen Studenten ausgezeichnet. Der DAAD lobte unter anderem, der ISAC habe als Dachverband aller internationaler Hochschulgruppen an der Kölner Universität besondere Leistungen

in der Vernetzung jenseits nationaler Grenzen erbracht. Auch ein hohes ehrenamtliches Engagement über die universitären Einrichtungen hinaus sei ausschlaggebend für die Auszeichnung gewesen. Die Interkulturelle Beratungsstelle in München wiederum bildet Studenten als interkulturelle Trainer aus. Das Angebot der Beratungsstelle umfasst zudem Workshops und Stammtische, die Vorurteilsbildung und Ausgrenzungen entgegenwirken sollen. Der AA-Preis wird seit 1998 einmal jährlich verliehen. ■ [JS]

Weitere Informationen hierzu unter: www.daad.de/hochschulen/betreuung/preise

didacta die Bildungsmesse

Bildungsgipfel im Flachland

24. – 28. Februar 2015
Hannover • Germany
didacta.de

Kindertagesstätten

Schule/Hochschule

Neue Technologien

Berufliche Bildung/Qualifizierung

Ministerien/Institutionen/Organisationen



Deutsche Messe

didacta
die Bildungsmesse

DSD – im Schneeballeffekt

24 Lehrer, Dutzende Laptops und ein Referentenduo: Im September kamen Teilnehmer aus acht Ländern Südosteuropas zu einer Tutorenschulung für die Blended-Learning-Fortbildung DSD GOLD nach Belgrad. Zurück in ihren Ländern, können sie als frischgebackene Tutoren Deutschlehrkräfte an Sprachdiplomschulen zu Multiplikatoren des Deutschen Sprachdiploms (DSD) weiterbilden.

von ANNA PETERSEN

Deutschlehrkräfte aus Südosteuropa sitzen neben Fachberatern, Bundesprogrammlehrer gegenüber von Fachschaftsberatern, und jeder kann an seinem Laptop direkt nachvollziehen, wie sich Referentin Franziska Schäfer durch den virtuellen Kursraum der PASCH-Lernplattform auf www.pasch-net.de klickt. In der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) ist sie als Online-Redakteurin gemeinsam mit Projektleiterin Katharina Forth für das Blended-Learning-Projekt DSD GOLD zuständig. Das Fortbildungsangebot richtet sich insbesondere an die Deutschlehrkräfte der rund 1.100 geförderten Sprachdiplomschulen weltweit. Sie schult die Teilnehmenden in der Bewertung mündlicher und schriftlicher Schülerleistungen und unterstützt sie bei der Umsetzung eines kompetenzorientierten Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts. Die Lehrkräfte lernen Unterrichtsbeispiele zur Verbesserung der Schülererfolge in allen Kompetenzbereichen kennen und entwickeln gemeinsam Unterrichtsideen. Viele der angereisten Lehrer, ob aus Albanien, Mazedonien oder Kroatien, begeistert zudem eine neue Qualifikation: Die bestandene ZfA-Fortbildung berechtigt Lehrkräfte zum Prüfungsvorsitz bei der Mündlichen Kommunikation des DSD Stufe I.

24 Teilnehmer, etliche weitere Multiplikatoren

„Weltweit möchten immer mehr junge Menschen die DSD-Prüfung ablegen,



leider gibt es keinen entsprechenden Zuwachs qualifizierter Deutschlehrer“, erklärt Forth. „Deshalb wollen wir die Deutschlehrkräfte in unseren Partnerländern stärken und ihnen mehr Verantwortung übertragen, um die Prüfung gemeinsam mit vermittelten Lehrkräften durchführen zu können.“ Auf diesem Weg sollen auch die ZfA-Fachberater entlastet werden, die in verschiedenen Regionen der Welt für die Fortbildung von Deutschlehrkräften und die Durchführung des DSD zuständig sind: immerhin rund 59.000 Prüfungen jährlich. Nachdem China, die Slowakei und Belarus den Anfang gemacht haben, geht DSD GOLD nun in Südosteuropa in die nächste Runde – gleichsam im Dominoeffekt. Denn an jeder Sprachdiplomschule soll zukünftig eine Lehrkraft das Prüferzer-

tifikat besitzen. Dafür werden auch die 24 Teilnehmer aus Belgrad sorgen, die per Blended Learning, also einer Mischung aus Online- und Präsenzphasen, auf ihre neue Rolle vorbereitet wurden. „In ihren Einsatzländern werden die Tutoren eigene DSD-GOLD-Kurse für Lehrkräfte im DSD-Programm auf der PASCH-Lernplattform ausrichten können“, erklärt Forth.

Hilfreiches Material, konkrete Anleitung

Auch wenn digitale Medien im Unterricht immer wichtiger werden, Gertrud Rehner-Braisch findet das Arbeiten am Computer eher anstrengend. Deshalb freut sie sich, wie hilfreich die Materialien sind, die die ZfA im Kursraum auf der PASCH-Lernplattform zur Verfügung stellt. „Mit den Vorlagen kann

ich meinen Kurs im Detail planen und könnte sogar gleich die erste Einladung an die Teilnehmer schreiben.“ Die Fachschaftsberaterin in Kroatien schätzt das DSD sehr, aber: „In absehbarer Zukunft brauche ich bei den Prüfungen Unterstützung.“ Nach Belgrad ist Rehner-Braisch daher mit einer kroatischen Kollegin angereist, die mithilfe von DSD GOLD „am liebsten

bilden, vielleicht nicht nur aus dem Kosovo und Montenegro, sondern auch aus Mazedonien.“

Benutzerfreundlich, flexibel, nachhaltig

Die Moodle-basierte PASCH-Lernplattform und das der Fortbildung zugrunde liegende Blended-Learning-Konzept gefallen den zukünftigen

könne man anknüpfen, meint zum Beispiel Benjamin Hedžić vom Obala-Gymnasium in Sarajewo: „Jeder Schüler in Bosnien und Herzegowina lernt Deutsch als zweite Fremdsprache von der 6. bis zur 9. Klasse. Das sind drei Jahre mit vielen Deutschstunden, die man für die DSD-I-Prüfung nutzen könnte.“ ■



schon 2015“ als Prüfungsvorsitzende an ihrer Schule arbeiten würde.

DSD nachhaltig etablieren

Rehner-Braisch und ihre zukünftigen Tutorenkollegen aus Südosteuropa haben zunächst in einer zweiwöchigen Online-Phase die Instrumente der PASCH-Lernplattform kennengelernt. In Serbien beschäftigen sie sich nun mit konkreten Tutorenaufgaben, Berichten aus der ersten DSD-GOLD-Runde und der spezifischen Planung für ihre Region. Bald werden die ersten Dominosteine kippen: „Nach diesem Seminar können wir das DSD langfristig an unserer Schule weiterführen“, freut sich Neki Jahaj, Lehrkraft am Loyola-Gymnasium im Kosovo. „Wir wollen möglichst schnell eine DSD-GOLD-Gruppe von Ortslehrkräften

Tutoren bei der Veranstaltung in Belgrad besonders. „DSD GOLD bedeutet für uns Teilnehmer Mobilität und eigenes Zeitmanagement in den Online-Phasen, aber auch Erfahrungsaustausch in den Präsenzphasen“, findet nicht nur die serbische Lehrerin Tünde Kadar. „Ich unterrichte schon seit einigen Jahren nach dem Blended-Learning-Konzept. Mithilfe der Plattform bin ich nicht nur Lehrerin, sondern fast eine Managerin, die alles koordiniert“, so Sabine Konc aus Slowenien. Ebenso wie einige der anderen zukünftigen Tutoren glaubt sie, dass ein Plus an prüfungsberechtigten und qualifizierten Deutschlehrern in ihrem Land langfristig auch mehr DSD-Schüler bedeuten könnte. In Sarajewo hätten schon früher zwei Grundschulen das DSD I angeboten, an diese Erfahrung

Bei der **Blended-Learning-Fortbildung DSD GOLD** der ZfA nutzen Teilnehmer und Referenten die PASCH-Lernplattform. Sie ist Teil der Website www.pasch-net.de, die 2008 im Rahmen der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ des Auswärtigen Amts ins Leben gerufen wurde und Schülern wie Lehrern weltweit verschiedene Deutschlernangebote und einen geschützten Bereich für die Vernetzung und den gegenseitigen Austausch bietet. Weitere Informationen zur Blended-Learning-Fortbildung DSD GOLD finden sich in verschiedenen Beiträgen unter www.auslandsschulwesen.de.

Koomt gaud an – Herzlich willkommen in Pomerode

Brasilien: Land der weißen Sandstrände und des Sambas? Nicht in Pomerode. Die Kleinstadt im Süden des Landes prägen Fachwerkhäuser, Volksfeste und deutsches Bier vom Fass.

von SANDRA GEORG

Das sich Pomerode nicht ohne Weiteres in brasilianische Klischees einfügt, ist deutschen Einwanderern zuzuschreiben, die sich vor mehr als 150 Jahren hier niederließen. Schon das Stadtbild Pomerodes im Bundesstaat Santa Catarina verrät den Ursprung ihrer Gründer: Neben deutschen Straßen und Plätzen ist auch das Stadttor im Norden Pomerodes deutscher Architektur nachempfunden. Nach Vorbild des Stettiner Hafentors erbaut, heißt es Besucher willkommen. „Es gibt in unserer Stadt 250 Fachwerkhäuser“, weiß der deutschstämmige Ronald Kreidel, Direktor des Fremdenverkehrsamts in Pomerode, der auch die Sauberkeit der Stadt als „typisch deutsch“ bezeichnet.

Aus Urwald wurden Nutzflächen

Etwa ab dem Jahr 1870 siedelten deutsche Einwanderer in der südbrasilianischen Region. Die Mehrheit stammte aus Pommern, das sich heute vom Nordosten Deutschlands bis über den Nordwesten Polens erstreckt. Während die Menschen in Pommern keine Arbeit fanden und Hunger litten, suchte die brasilianische Regierung händeringend nach Menschen, die den Süden des Landes besiedelten. Anders als in São Paulo, wo vor allem Arbeitskräfte für Kaffeeplantagen benötigt wurden, wollte man im Gebiet der Bundesstaaten Santa Catarina und Rio Grande do Sul landwirtschaftliche Kleinbetriebe ansiedeln. Als die Deutschen ankamen, fanden sie jedoch keine Nutzflächen vor: Bevor die agrarwirtschaftliche Arbeit aufgenommen werden konnte, musste dichter Urwald gerodet werden. Aus der ersten Aktion der pommerschen Einwanderer in ihrer neuen Heimat ergab sich letztlich auch der Name der Stadt.



Die Siedler trugen zur Vielfalt der brasilianischen Landwirtschaft bei, indem sie Weizenanbau und Schweinezucht einführten. Im Laufe der Jahrzehnte wurden auch Urbanisierung und Industrialisierung Südbrasilien von ihnen beeinflusst. Wirtschaftliche Kontakte, die zwischen Deutschbrasilianern und dem Heimatland gepflegt wurden, haben bis heute Bestand: In Pomerode sind deutsche Niederlassungen der Bosch-Rexroth AG und der Netzsch-Gruppe heute die größten Arbeitgeber und tragen zum Wohlstand der Stadt bei.

Deutsche Stadt Brasiliens

Von den knapp 28.000 Einwohnern, den sogenannten Pomeranos, sind 92 Prozent deutschstämmig – mehr als in jeder anderen brasilianischen Stadt. Eine weitere Besonderheit Pomerodes ist der Gebrauch des Pommerschen Platts. Viele Einwohner können sich auf Pommersch unterhalten. Den Dialekt der Pomeranos brachten die ersten Siedler mit. In Deutschland wird Pommersch in dieser Form heute allerdings nicht mehr gesprochen. „Ik bin tau Hus in Pomerode“, heißt es in einem Pomeroder Volkslied, das die Verbundenheit der Pomeranos mit Deutschland und Brasilien ausdrückt. „Für mehr als die Hälfte der Einwohner ist Hochdeutsch Alltagssprache“, erklärt Ronald Kreidel. Aber im Laufe der Zeit haben

sich in Pomerode sprachliche Besonderheiten herausgebildet: „Krüger wird bei uns wie Kriger ausgesprochen. Und aus dem portugiesischen Verb für ziehen – puxar – wurde puschen.“

Schützenverein und Trachten

Die deutsche Kultur zeigt sich auch in Schützenvereinen und bei Volksfesten – auf Pommersch „Dansstuw“ genannt. „Das Festa Pomerana gilt dabei als das deutscheste in Brasilien“, sagt Kreidel stolz. An langen Bierischen wird deftiges deutsches Essen serviert und Bier vom Fass getrunken. Tanzgruppen in Trachten führen traditionelle Tänze vor, begleitet von lokaler Volksmusik. Deutsche Traditionen unter Palmen. Jedes Jahr kommen Zehntausende Besucher in die Kleinstadt, um das Spektakel zu sehen. Allein 2013 reisten rund 450.000 Touristen nach Pomerode.

Dass das deutsche Erbe so offen gelebt werden kann, war nicht immer selbstverständlich. In den 40er Jahren wurde der Gebrauch der deutschen Sprache von Präsident Getúlio Vargas verboten – er duldete keine ethnischen Minderheiten. Nach dem Ende seiner Regierungszeit Mitte der 50er Jahre normalisierte sich der Umgang mit ausländischen Einflüssen wieder, und die Pomeranos konnten erneut ungehindert ihre Muttersprache sprechen. Seit 2010 ist Deutsch neben Portugiesisch sogar offizielle Sprache in Pomerode. Gerade für den Teil der Einwohner, der sich als ausschließlich deutsch bezeichnet, war dieser Schritt von großer Bedeutung.

Deutsch in der Schule

Doch auch für die Mehrheit der Pomeranos, die sich als Brasilianer mit deutschen Wurzeln versteht, hat die

deutsche Sprache einen hohen Wert. Sie ist Verbindung zu ihren Vorfahren und dient dem Gemeinschaftssinn. Dass auch die jungen Generationen den Kontakt zu Deutsch nicht verlieren, dafür sorgen zwei bilinguale Schulen in Pomerode: Vormittags wird auf Portugiesisch unterrichtet, nachmittags auf Deutsch. An der Sprachdiplomatschule Doutor Blumenau begleitet die Fachberaterin der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen Gabriele Metz-Klein intensiv die Vorbereitung auf die A2/B1- und B2/C1-Prüfungen des Deutschen Sprachdiploms. Sieben weitere kommunale Schulen bieten Deutsch als Fremdsprache an und werden ebenfalls durch die Fachberaterin unterstützt. „Für die jungen Pomeranos ist Deutsch zwar oft nur noch eine Fremdsprache, die allgemeine Bewusstseinsveränderung in Richtung Internationalisierung hat das Interesse an der Sprache ihrer Vorfahren jedoch wieder gestärkt“, so Metz-Klein.

In Brasilien zu Hause, mit Deutschland verbunden

Deutschland haben dabei die wenigsten Pomeranos schon einmal besucht. „Viele Nachfahren träumen aber davon, das Land ihrer Ahnen kennenzulernen“, berichtet Kreidel. Immerhin herrsche reger Kontakt mit den beiden Partnerstädten Greifswald und Torgelow in Mecklenburg-Vorpommern. Mit der Kleinstadt Torgelow besteht sogar ein Austauschprogramm für Fachleute aus dem technischen Bereich.

„Die Pomeranos identifizieren sich sehr stark mit Deutschland“, so Kreidel. „Fragt man sie allerdings, ob sie bei der Fußballweltmeisterschaft für Brasilien oder Deutschland jubeln, lautet die Antwort meist: ‚Für Brasilien – aber an zweiter Stelle ganz sicher für Deutschland.‘“ ■



In alljährlichen „Festa Pomerana“ werden deutsche Traditionen gepflegt.

Meldungen

UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“

Bonn. Vom 29. bis 30. September 2014 fand in Bonn die nationale Konferenz zum Abschluss der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) statt. Seit 2002 verfolgte die globale Bildungskampagne das Ziel, mittels eines nationalen Aktionsplans das Thema nachhaltige Entwicklung in der deutschen Bildungslandschaft zu verankern. Knapp 2.000 Projekte, wie zum Beispiel Umwelt-AGs an Schulen und Infomobile zum Thema Fairer Handel, wurden während der Dekade ausgezeichnet. Zum Ende der Dekade fanden sich im September rund 500 Fachleute und Akteure zusammen, um die „Bonner Erklärung 2014“ zu verabschieden. Eine weitere Zusammenarbeit wurde bis 2019 zugesichert. Entsprechend betonte Bundesministerin Johanna Wanka, dass die Konferenz trotz des abschließenden Moments



auch Ausgangspunkt für die weitere Arbeit von BNE sein müsse. Unter anderem soll ein Fokus auf die Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte gelegt, Kindern und Jugendlichen sollen mehr

Mitspracherechte in nationalen Gremien eingeräumt werden. ■ [JS]

Weitere Informationen zur Bonner Erklärung: www.bnekonferenz.de

Germanistenkongress in Lateinamerika

Curitiba. Im September fand in Brasilien der 15. Kongress des Lateinamerikanischen Germanistenverbands (ALEG) statt. Schwerpunkte der Tagung bildeten Forschungs- und Praxisfelder der deutschen Literatur, Sprache und Kultur im lateinamerikanischen Kontext. Unter dem Motto „Germanistik und Romanistik im Gespräch – Deutsch für Lateinamerika“ trafen sich Germanisten unterschiedlicher Disziplinen fünf Tage lang, um gemeinsam über den internationalen Stellenwert des Faches und dessen perspektivische Ausrichtung zu diskutieren. Laut ALEG-Präsident Paulo Soethe ist die deutsche Sprache in vielen Regionen Lateinamerikas relevant, das werde sich in den nächsten Jahren in

wachsenden Schülerzahlen niederschlagen. Der Vorsitzende des Beirats der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen Prof. Dr. Hermann Funk vom Institut für Auslandsgermanistik der Friedrich-Schiller-Universität Jena lobte die thematische Vielfalt und die Teilnehmerzahl des Kongresses, der sich „hinter keinem Germanistenkongress im deutschsprachigen Raum verstecken“ müsse. Anlässlich des 50. Jubiläums von ALEG wurde ein zusätzliches Kulturprogramm aus Literatur-, Musik- und Filmaufführungen für die Öffentlichkeit Curitibas angeboten. ■ [SK]

Nähere Informationen zum Kongress: www.aleg2014curitiba.ufpr.br



Interview mit Hildegard Jacob

„Die Arbeit mit den Deutschen Auslandsschulen hat mir gezeigt, wie wichtig es ist, die eigenen Maßstäbe zu überdenken“

Ende Januar wurde Hildegard Jacob, Ländervorsitzende des Bund-Länder-Ausschusses für die schulische Arbeit im Ausland (BLASchA), in den Ruhestand versetzt. Stefany Krath sprach mit der nordrhein-westfälischen Ministerialrätin über Meilensteine im deutschen Auslandsschulwesen.



Frau Jacob, welche Änderungen im Auslandsschulwesen sind in Ihrer Zeit als Ländervorsitzende des BLASchA erfolgt?

Das wichtigste Ereignis war sicherlich die Verabschiedung des Auslandsschulgesetzes und der dazugehörigen Bund-Länder-Verwaltungsvereinbarung. Die intensive Arbeit an beidem hat mir besonders viel Spaß gemacht, da sie nicht nur fachliche Expertise erforderte, sondern auch die – nicht immer ganz einfache – Abstimmung zwischen den unterschiedlichen Akteuren im BLASchA und in länderübergreifenden sowie politischen Gremien.

Ich würde allerdings gern meine Tätigkeit im BLASchA insgesamt in den Blick nehmen wollen: Ich denke, dass

wir in den mehr als elf Jahren, in denen ich mit dem Auslandsschulwesen befasst war, eine Reihe von Neuerungen auf den Weg gebracht haben, die das Auslandsschulwesen nachhaltig prägen werden.

Welche Erfolge sehen Sie?

Aus meiner Sicht sind insbesondere die Bund-Länder-Inspektion zu nennen, die mittlerweile an allen Deutschen Auslandsschulen in die zweite

Phase geht, sowie das Regionalabitur. Dem Regionalabitur musste die Erarbeitung eines sogenannten Kerncurriculums vorausgehen. Erstmals hat die Kultusministerkonferenz (KMK) der Länder nach fachlicher Vorarbeit im BLASchA und in Abstimmung mit den zuständigen Ministerien der Länder für sieben Fächer weltweit ein einheitliches Curriculum für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe erlassen. Damit wurde ►



Bund und Länder engagieren sich gemeinsam im deutschen Auslandsschulwesen.

die Grundlage für ein höheres Maß an Vergleichbarkeit bezüglich Unterricht und Abschlüssen an den Schulstandorten im Ausland geschaffen, ohne regionale Besonderheiten vor Ort zu vernachlässigen. Die Einführung des Kerncurriculums ist an den Deutschen Auslandsschulen durch Implementierungsveranstaltungen flankiert worden, die von Bundeseite finanziert wurden und für die von Ländersseite Expertinnen und Experten freigestellt wurden. Anschließend sind in intensiver Abstimmung der Schulen einer Prüfungsregion schulinterne Curricula entstanden. Mittlerweile hat an fast allen Schulen das Regionalabitur zum ersten Mal stattgefunden. Erste Rückmeldungen zeigen, dass wir auf dem richtigen Weg sind.

Die Zentralisierung von Prüfungen betrifft aber nicht nur das Abitur.

Eine Veränderung der Prüfungen hat auch in der Sekundarstufe I stattgefunden. Dezentrale Prüfungen gehören am Ende der Sekundarstufe I bzw. beim Übergang in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe nun der Vergangenheit an. Anfänglich waren die Länder Hessen und Thüringen mit der Erstellung der zentralen Aufgaben für die schriftlichen Prüfungen betraut. Mittlerweile betreut eine eigene Koordinationsstelle im Sekretariat der KMK die Erstellung der einheitlichen Prüfungsaufgaben zum Erwerb des Haupt- und Realschulabschlusses bzw. der Berechtigung zum Übergang in die Qualifikationsphase, die den mittleren Schulabschluss

einschließt, und verantwortet den Prüfungsablauf.

Eine weitere Erfolgsgeschichte ist das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der KMK. Hier hat sich die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie der Diplome in den letzten Jahren erfreulich entwickelt. Aus meiner Sicht ist es zudem besonders erfreulich, dass das DSD Stufe I nicht mehr nur im Ausland abgenommen wird. Rund die Hälfte der Länder in der Bundesrepublik Deutschland sieht diese Prüfung mittlerweile zur sprachlichen Erstintegration für jugendliche Migrantinnen und Migranten vor.

Als Ländervorsitzende im BLASchA waren Sie nicht nur Ihrem eigenen

Bundesland gegenüber verantwortlich, sondern auch dem Auswärtigen Amt, der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, der KMK und den Schulen. Was war das Besondere in der Zusammenarbeit?

In meiner Arbeit in der Schule, im Ministerium und auch im BLASchA war es für mich immer besonders wichtig, dass die unterschiedlichen Meinungen vieler Gehör finden konnten. Dazu zählt, dass man sich mit denen berät, die die Regelungen umsetzen müssen. Hier ist der Direktorenbeirat ein wichtiges Gremium. Selbstverständlich muss man sich genügend Zeit nehmen, um Dinge zunächst bilateral zu klären und gemeinsam einen Konsens zu finden. In meinen Augen ist das die wichtigste Voraussetzung dafür, dass Absprachen verlässlich sind und eingehalten werden.

Auch mit anderen Interessenvertretungen im Auslandsschulwesen, wie dem Weltverband Deutscher Auslandsschulen, dem Verband Deutscher Lehrer im Ausland und der Arbeitsgruppe Auslandslehrerinnen und -lehrer der GEW, habe ich immer eine vertrauensvolle Zusammenarbeit angestrebt.

Haben Sie ein besonderes Rezept für einen Konsens bei unterschiedlichen Interessen?

Sich Zeit nehmen und miteinander sprechen. Oft ergeben sich wichtige Anliegen zwischendurch. Allerdings treffe ich Entscheidungen in der Regel nicht zwischen Tür und Angel. Lieber wäge ich sie mit meinen Kolleginnen und Kollegen intensiv ab oder überdenke sie eine Nacht. Damit bin ich in meinen über 40 Arbeitsjahren immer sehr gut gefahren.

Außerdem ist es mir wichtig, getroffene Absprachen verbindlich zu machen. Ich habe zum Beispiel schon vor meiner Zeit als Ländervorsitzende die

Federführung bei der Erstellung eines Handbuchs übernommen, das Verfahren im Zusammenhang mit den Abschlussprüfungen an Deutschen Auslandsschulen beschreibt. Dieser Leitfaden trägt zu einem einheitlichen Handeln aller Prüfungsbeteiligten und zu einheitlichen Standards bei.

Was hinterlassen Sie Ihrem Nachfolger?

Das Regionalabitur muss evaluiert werden; es ist zu prüfen, ob Änderungen erforderlich sind oder der eingeschlagene Weg weiter beschritten werden kann.

Wir haben uns außerdem verpflichtet, die vielen unterschiedlichen Prüfungsordnungen für das Abitur zusammenzuführen, um auch hier ein höheres Maß an Einheitlichkeit und Transparenz zu schaffen. Diese Arbeit konnte unter meinem Vorsitz nur begonnen werden.

Im übergeordneten Bereich gibt es neben den sogenannten „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ für einzelne Fächer inzwischen Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife. Vor diesem Hintergrund erarbeiten wir im Kerncurriculum für die Deutschen Auslandsschulen zurzeit die Fachcurricula für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch.

Außerdem ist die Vorlage der neuen schulinternen Curricula noch nicht für alle Jahrgangsstufen abgeschlossen. Ich könnte die Liste beliebig verlängern, aber ich denke, die genannten Aspekte zeigen, welche Herausforderungen auf meine Nachfolgerin oder meinen Nachfolger warten.

Welche Botschaften geben Sie ihm mit?

In meiner langjährigen Tätigkeit als KMK-Beauftragte des Landes

Nordrhein-Westfalen für die Deutschen Auslandsschulen habe ich die Arbeit dieser Schulen schätzen gelernt. Das Auslandsschulwesen genießt einen hervorragenden Ruf. Ich würde mir wünschen, dass die Wertschätzung anhält oder sich sogar vergrößert und dass sie oder er mit dazu beiträgt.

Was nehmen Sie für sich persönlich mit?

In meiner Erinnerung haben die persönlichen Begegnungen im Laufe meines Berufslebens die meisten Spuren hinterlassen. Auf einer meiner ersten Prüfungsreisen lernte ich in Kolumbien die Familie eines Jungen kennen, der an der Deutschen Schule Bogotá das beste Abitur seines Jahrgangs abgelegt hatte und in Aachen ein Ingenieursstudium aufnehmen wollte. Die Eltern, die keinerlei familiäre Verbindungen nach Deutschland hatten und als einziges deutsches Wort „Maschinenbau“ kannten, waren sehr dankbar für die Bildung, die ihr Sohn erhalten hatte. Diese Wertschätzung deutscher Bildung trotz aller PISA-Debatten habe ich immer wieder angetroffen. Das hat meine Arbeit an der Qualität der Deutschen Auslandsschulen beflügelt.

Ihr Fazit?

Es war immer wieder etwas ganz Besonderes zu erleben, wie Schülerinnen und Schüler vor dem Hintergrund der Kultur ihres Heimatlands und des deutschen Bildungssystems kreativ eigene Ideen und überraschende Ansätze entwickelt haben.

Die Arbeit mit den Deutschen Auslandsschulen hat mir gezeigt, wie wichtig es ist, die eigenen Maßstäbe zu überdenken. Nur so kann es uns gelingen, die Eigenheiten und Besonderheiten anderer Kulturen schätzen zu lernen: nicht nur in der Welt, sondern auch in Deutschland. ■



Rumänien

Länderdossier

Gesucht, gewollt, umworben

Deutsch ist gefragt in Rumänien. Mehr als 26.000 Deutschlerner zählen allein die Sprachdiplomschulen im Land, und im Norden Bukarests wächst erfolgreich eine Deutsche Auslandsschule heran. Eltern und Schüler verbinden mit der Sprache die Hoffnung auf Wohlstand und Karriere. Nur eines gefährdet die deutschsprachigen Bildungsangebote in dem osteuropäischen Staat: der heimische Lehrermangel.

von ANNA PETERSEN

Ein gemütliches Wohnhaus im Norden Bukarests: In einem Mansardenzimmer mit hölzerner Dachschräge beugen sich zwei Jugendliche über ein Arbeitsblatt. Vor ihnen erläutert eine Lehrerin in deutscher Sprache ein mathematisches Problem. Was auf den ersten Blick wie Privat- oder Nachhilfeunterricht wirkt, ist für Anna

Thelen Unterrichtsalltag an der Deutschen Schule Bukarest (DSBU). Die 13-Jährige und ihr Klassenkamerad Philip bilden gemeinsam die 8. Klasse der Schule. Unterrichtet werden sie zu zweit oder jahrgangsübergreifend mit den zwei Neuntklässlerinnen der Schule. „Wenn man etwas nicht versteht, kann der Lehrer es dir in Ruhe

einzelnen erklären“, meint Anna, ihr gefällt die intensive Beschulung, die sie seit der 1. Klasse gewöhnt ist. Denn 2007, als die DSBU gegründet wurde, war Anna ihre erste Schülerin.

Individuell, familiär, deutsch

Nebenan, in den drei weiteren Villen der Deutschen Schule, bietet sich dem

Besucher ein anderes Bild. In Kindergarten und Grundschule sitzen größere Gruppen in den Räumen. Oft zählt man mehr als zehn Köpfe, überfüllte Großklassen findet man hier aber nicht. Die individuelle Betreuung ist ein Markenzeichen der Schule; dass sie in vier umfunktionierten Wohnhäusern untergebracht ist, trägt zusätzlich zur familiären Atmosphäre bei. Rund 150 Kinder verteilen sich derzeit auf Krippe, Kindergarten und die Schulklassen 1 bis 9. Annas Vater, Stephan Thelen, ist Vorstandsvorsitzender und Mitbegründer der DSBU. Obwohl einige Bukarester Schulen Deutschunterricht anbieten, beschloss er 2007, gemeinsam mit anderen Eltern eine neue Schule zu gründen: „Wir wollten vor allem eine kompatible Schule für Expats-Kinder als nahtlosen Anschluss an das deutsche Schulsystem. Aber auch rumänische Eltern waren interessiert.“ Ein Dutzend Kinder fanden sich für die 1. Klasse – bis jedoch alle Formalitäten erledigt waren und der Unterricht beginnen konnte, waren nur noch zwei Schüler für den Schulstart angemeldet. In den Folgejahren wuchs die Deutsche Schule jedoch schnell. Kindergarten und Krippe kamen hinzu, sieben Mal musste die DSBU in sieben Jahren umziehen. Annas Schullaufbahn begann in einer 80-Quadratmeter-Villa, heute stehen der Achtklässlerin und ihren Mitschülern rund 2.000 Quadratmeter Nutzfläche zur Verfügung.

Pluspunkt: Sprachliche Qualität

Ein wichtiger Meilenstein für die Schule war ihre Anerkennung als Deutsche Auslandsschule 2012 durch das Auswärtige Amt und die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA). „Gerade rumänische Eltern hatten vorher die Befürchtung, dass es die DSBU in fünf oder zehn Jahren nicht mehr geben könnte“, berichtet Thelen. „Die Anerkennung hat zu einer höheren Glaubwürdigkeit geführt.“ Interesse an einem deutschsprachigen Angebot und dem deutschen Schulsystem bestand bei vielen rumänischen Familien ohnehin. Die deutsche Sprache ist

an rumänischen Schulen weit verbreitet, wird häufig sogar als erste Fremdsprache oder an den traditionellen Schulen der deutschen Minderheit als Muttersprache gelehrt. Im Wettbewerb mit den lokalen Schulen will die DSBU mit einer hohen sprachlichen Qualität punkten. „Wir bemühen uns, wirklich Muttersprachler als Deutschlehrkräfte zu beschäftigen, auch wenn der Arbeitsmarkt schwierig ist“, betont Thelen, dessen Schule über Aushänge und Mundpropaganda häufig Lehramtsabsolventen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz für einen Aufenthalt in Bukarest interessieren kann.

Schule im Aufbau

Seit Sommer 2014 wird die Schule erstmals von einem aus Deutschland vermittelten Schulleiter geführt. Hans Könnecke Costa hat bereits in den ersten Tagen seiner Amtszeit eine Steuergruppe mit verschiedenen Kompetenzteams gebildet, ob zum Methodencurriculum oder zu Konzepten für Inklusion und Deutsch-als-Fremdsprache (DaF). Gemeinsam mit dem Vorstand will der Pädagoge Strukturen aufbauen und festigen. In seinen ersten zwei Monaten als Schulleiter kamen bereits 15 Quereinsteiger an die Schule. „Wie an den meisten ▶

Die 13-jährige Anna (o.) und Klassenkamerad Philip bilden die 8. Klasse. Vier umfunktionierte Stadtvillen (u.) dienen der Deutschen Schule Bukarest als Schulgebäude.



Auslandsschulen ist die Fluktuation der Schülerschaft eine Herausforderung, aber die Zahlen haben sich stabilisiert“, sagt Könnecke Costa. „Die Klientel beginnt, uns zu registrieren.“ Und die Schule entwickelt sich: Mit einem Recycling-Tag warb die DSBU im Herbst um das Interesse der Bukarester Öffentlichkeit, die Unterrichtsräume werden zurzeit mit Laptops ausgestattet, wichtige Materialien, Noten und Termine können Schüler wie Eltern dann tagesaktuell vom Schulserver abrufen. Neben einem Sozialpädagogen und einer Psychologin hospitiert eine deutsche Logopädin wöchentlich in den Kindergartengruppen, prüft die Sprechfähigkeit neuer Schüler und arbeitet bei Bedarf eng mit dem betroffenen Kind, den Eltern und Lehrern zusammen.

Gemischte Klientel

Etwa die Hälfte der Kindergartenkinder kommt aus rumänischen Familien, rund 30 Prozent aus Mischehen, alle anderen stammen aus deutschsprachigen Ländern oder Drittländern. In der Schule liegt der Anteil an deutschen Schülern und Kindern aus gemischten Ehen etwas höher. Dass sich auch Expats aus Bulgarien, Korea oder der

Türkei ohne familiären Deutschlandbezug für die Schule interessieren, liegt unter anderem an der individuellen Betreuung. „Unser koreanisches Kind hatte Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache, deshalb hat es zusätzlich Intensivunterricht bekommen. Gleichzeitig war der Junge in Mathe sehr stark, sodass wir ihn in dem Fach in einer höheren Klasse unterrichtet haben.“

Eine Unterrichtsstunde, zwei Klassen

Für die Lehrkräfte der DSBU, wie die Österreicherin Elisabeth Lenz, stellt das jahrgangsübergreifende Arbeiten auch eine Herausforderung dar. Binnendifferenzierung ist gefragt, oft muss sie eine Unterrichtsstunde doppelt vorbereiten – die kleinen Klassen machen das überhaupt erst möglich. „Schüler und Lehrer können ein richtig gutes Verhältnis zueinander aufbauen. Und den Kindern fällt es leichter, Fragen zu stellen, weil nicht 23 andere murren oder unaufmerksam sind“, berichtet die Mathelehrerin. Als sie 2014 an die Schule kam, fiel ihr positiv auf, dass die Kinder nicht nach Jahrgängen differenzieren: „Diese Barriere gibt es nicht, die 7. spielen mit den 5. Klassen,

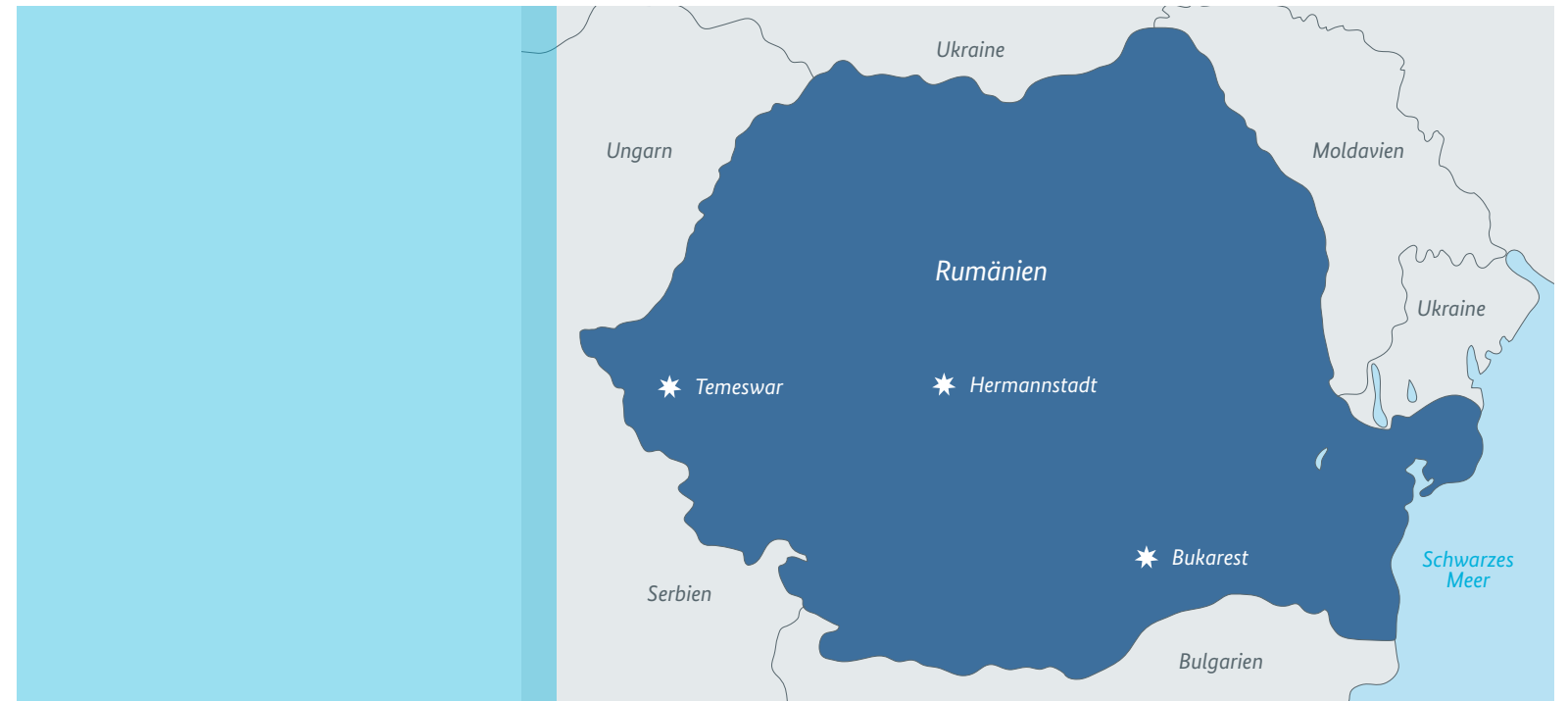
und die ganze Schulgemeinschaft ist viel offener.“ Ihrer Schülerin Anna gefällt dabei der Kontakt mit den Kleineren: „Es ist schön, wenn die einem zugucken und du Vorbild für sie bist.“ In einem Jahr wird Anna voraussichtlich die erste Schülerin sein, die an der DSBU die mittlere Reife ablegt. Schulleiter Könnecke Costa freut sich darauf und denkt auch schon an das Abitur. Für die Zukunft plant er aber zunächst „eine solide Einzügigkeit mit etwa 200 Schülern“.

Rumänische Traditionsschulen

Auch wenn es bis vor acht Jahren keine Deutsche Auslandsschule in Bukarest gab, das deutsche Abitur konnten Schüler in der Hauptstadt schon zuvor erwerben. Etwa sechs Kilometer von der DSBU entfernt liegt das ehrwürdige Goethe-Kolleg von 1751: Mehr als 1.000 Kinder verteilen sich über Kindergarten, Vorschule, Gymnasium und das anschließende Lyzeum. Bis zum Ende der 8. Klasse ist die Schule fünfzünftig, dann werden per Prüfung die besten Schüler ermittelt und auf vier neue Klassen verteilt. Das Goethe-Kolleg ist eine der historischen Minderheitenschulen Rumäniens, die Deutsch als Muttersprache (DaM) unterrichten. Als sich die Siebenbürger Sachsen im 12. Jahrhundert im Land niederließen, gehörten Schulen zu ihren ersten Einrichtungen. Die Bildungstraditionen der deutschen Minderheit galten bald in ganz Rumänien als beispielhaft – bis heute. Entsprechend beliebt sind die Traditionsschulen auch in rumänischen Familien, und die Nachfrage wächst beständig weiter. Dabei sind nur noch etwa zehn Prozent der Schüler von Haus aus deutschsprachig, seit in den 90er Jahren, mit Öffnung des Eisernen Vorhangs, ein Großteil der deutschen Minderheit das Land verlassen hat.

Zum Studieren nach Deutschland

Am Goethe-Kolleg können sich die Schüler je nach Leistung ab der 9. Klasse für die DSD-Abteilung oder die deutsche Spezialabteilung entscheiden; die



deutsche Sprache bleibt für sie ohnehin omnipräsent. Während die Spezialabteilung zum deutschen Abitur führt und von der ZfA mit vier vermittelten Auslandsdienstlehrkräften unterstützt wird, führt die DSD-Abteilung zum Deutschen Sprachdiplom (DSD) Stufe II der Kultusministerkonferenz der Länder und dem einheimischen Baccalaureat. Der Weg zum Studium in Deutschland steht anschließend beiden Schülergruppen offen – laut Schulleiterin Prof. Dr. Cristina Popa eines der wichtigsten Kriterien für Eltern und Schüler bei der Schulwahl. Jährlich bilden sich am Goethe-Kolleg eine Abitur- und drei DSD-Klassen.

Eine 24-köpfige DSD-Klasse, Jahrgangsstufe 11, sitzt an diesem Morgen in ihrem Klassenzimmer und bereitet sich auf die Schriftliche Kommunikation in der Prüfung vor. Es geht um Überleitungssätze, Redensarten und Erörterungen. „Diskutieren Sie das Pro und Kontra eines Lebens ohne Mobiltelefon“, liest ein Jugendlicher in fast akzentfreiem Deutsch vor, seine Mitschüler bieten verschiedene Einstiegsätze an. In den Sommerferien hat die Klasse bereits mit der Vorbereitung auf

die mündliche Prüfung begonnen. Jeder Schüler musste für sein ausgewähltes Thema Material sammeln und eine Fragestellung formulieren: „Welchen Einfluss hat Mode auf den modernen Menschen?“ „Kann nur Fußball als Leistungssport den Lebensunterhalt sichern?“ Dass sie über ihre „eigenen Interessen statt vorgegebener Fragen“ diskutieren dürfen, gefällt den Goethe-Schülern. Und wer plant mit dem DSD II später in Deutschland zu studieren? Elf Hände fliegen in die Luft.

„Poetisches Vokabular“

Kathrin Jarosch, Landesprogrammlehrkraft aus Deutschland, unterrichtet in der DSD-Abteilung der Schule. Ihr gefällt, dass die Vorbereitung auf das Sprachdiplom ganz nebenbei zu einem aktiveren Unterricht führt. „Bei der Mündlichen Kommunikation müssen die Schüler in der Lage sein, ein Thema kontrovers zu diskutieren.“ Als Jarosch 2013 an die Schule kam, legte nur wenige Monate später ein Doppeljahrgang das DSD II an der Schule ab: 140 Kandidaten. „Vom Sprachniveau war ich schon sehr überrascht. Die Schüler haben ein großes, fast schon poetisches Vokabular.“ Seit über einem

Jahr wird die DSD-Abteilung des Goethe-Kollegs von Jarosch als vermittelte Lehrkraft unterstützt. Für ihre Arbeit ist Schulleiterin Popa dankbar, die deutsche Lehrerin trage zum Ansehen des Sprachdiploms an der Schule bei.

Die Suche nach geeigneten Lehrern, speziell für den deutschsprachigen Fachunterricht, gestaltet sich für das Goethe-Kolleg und die anderen Sprachdiplomschulen im Land zunehmend schwierig. Der Lehrerberuf ist schlecht bezahlt, Absolventen mit Deutschkenntnissen zieht es stattdessen häufiger in die heimische Wirtschaft, die ihre Sprachkompetenzen auch höher vergütet. Im Idealfall würden am Goethe-Kolleg alle Fächer außer Rumänisch auf Deutsch unterrichtet werden, doch personell ist das unmöglich. „Für 2015 suche ich eine Finanzierung, um Deutschkurse für Fachlehrer anzubieten, die dann in ein paar Jahren in deutscher Sprache bei uns unterrichten können“, berichtet Popa. Die steigenden Schülerzahlen verschärfen die Situation noch. „Wir möchten numerisch nicht mehr wachsen, nur qualitativ.“ Als staatliche Schule bekommt das Goethe-Kolleg seine Schüler ▶

Im vergangenen Schuljahr legten rund 140 Schüler des Goethe-Kollegs das DSD I ab, das 2013/2014 das erste Mal im Land durchgeführt wurde. Das DSD II erwarben 870 Schüler.





„Ein Motor für das Unterrichtswesen“

Interview mit Dr. Alexandru Szepesi und Sorin Giurumescu

Jährlich bringt das rumänische Schulsystem rund 700 Abiturienten hervor, die Deutsch-als-Muttersprache (DaM) gelernt haben. Ganze 12.500 Absolventen punkten mit Deutsch-als-Fremdsprache-Kenntnissen (DaF). Anna Petersen sprach im Bukarester Bildungsministerium mit Dr. Alexandru Szepesi, zuständig für den DaM-Bereich, und Sorin Giurumescu, Generalinspektor für DaF.

Wie beliebt ist die deutsche Sprache in Rumänien?

Szepesi: In den letzten Jahren ist die Nachfrage angestiegen. Wir möchten aber vor allem die traditionsreichen Schulen erhalten. Das Interesse ist groß, und wir versuchen, die Lehrer dafür zu finden. Das wird in der Zukunft ein Problem. Ab der 5. Klasse, wenn verschiedene Fächer auf Deutsch unterrichtet werden, gibt es immer größere Schwierigkeiten, ausgebildete Lehrer zu finden, besonders in Physik, Chemie oder Biologie.

Giurumescu: Es gab immer eine Bildungsschicht in Rumänien, die sich an westlichen Werten orientierte und ihre Kinder in die deutschsprachigen Schulen schickte. Gerade ist Deutsch besonders „in“. In Bukarest könnte man sofort ein paar neue deutsche Schulen eröffnen. Die Kundschaft gibt es, das Problem sind die Lehrer.

Welche Rolle spielt die Zusammenarbeit mit Deutschland?

Giurumescu: Sie hilft, die Deutschlehrer zu motivieren und die Qualität zu verbessern. Unsere Deutschlehrer sind im Vergleich zu anderen Lehrern besser ausgebildet, weil sie durch die

Fortbildungen deutscher Institutionen eine echte Weiterqualifizierung bekommen. Ohne die Unterstützung der ZfA wären wir nicht auf dem heutigen Niveau.

Szepesi: Durch das Lehrerentsendeprogramm ist zudem die Attraktivität der Schulen gestiegen, auch weil die deutschen Lehrer mit neuen Methoden unterrichten oder neue Initiativen mit sich bringen. Das ist wie ein Motor für das Unterrichtswesen vieler Schulen Rumäniens – ebenso die beiden Spezialabteilungen in Bukarest und Temeswar. Das Konzept Projektwoche wurde inzwischen für das ganze rumänische Schulwesen übernommen.

Inwiefern verändert auch das DSD die Bildungsarbeit der Schulen?

Szepesi: Die Unis bestätigen, dass sie merken, wenn ihre Studenten DSD-Schulen absolviert haben. Sie haben eine spezielle Schulung durch Projektarbeit und zielorientiertes Lernen erfahren und andere Kompetenzen erworben. Das selbstständige Arbeiten und kritische Denken bereitet die Schüler wirklich auf ein Studium vor. Deshalb können auch die DSD-Schulen damit werben, dass das Deutsche

Sprachdiplom sie zu modernen Schulen macht und nicht nur die Vorbereitung auf eine Sprachprüfung bedeutet.

Giurumescu: Für mich sind die Auswirkungen klar, denn ich arbeite bei Seminaren mit Lehrern aus dem ganzen Land: Lehrer aus Sprachdiplomschulen können zum Beispiel viel sinnvoller mit Projektarbeit umgehen.

Die deutschsprachigen Schulen werden auch wegen ihrer siebenbürgersächsischen Kultur von den Eltern ausgewählt. Was macht dieses Schulwesen aus?

Szepesi: Diese Schulen haben eine alte Tradition, einige führen sogar auf das 14. Jahrhundert zurück. Hier wurde und wird nicht nur Bildung, sondern auch Werteerziehung geboten. Die Siebenbürger Sachsen haben ihre Schulen immer dezentralisiert verwaltet, jedes Dorf hatte eine Schule. Der Lehrerberuf war sehr angesehen, der wichtigste neben dem Pfarrer. Sie vermittelten ein Gemeinschaftsgefühl und arbeiteten mit modernen Unterrichtsmethoden. Ich komme selbst aus einer solchen Schule und erinnere mich gerne an die angewandten Methoden in Naturkunde. Wir mussten Pflanzen pressen, Schmetterlinge kennen; es wurden viele Ausflüge in die Natur gemacht. Selbst in der kommunistischen Zeit gab es Religionsunterricht, das war etwas Besonderes. Die Sachsen sind ein Volk der Schule. Das waren Stätten der Kultur, ganz besondere Einrichtungen. Diese Traditionen versucht man, in den deutschsprachigen Schulen zu erhalten und zu pflegen.

Welche Bedeutung hat die deutsche Sprache für den rumänischen Arbeitsmarkt?

Giurumescu: Deutsch hat einen hohen Status, weil man in Rumänien als Berufsanfänger mit diesen Sprachkenntnissen viel mehr verdient. Bewerber können dasselbe Studium beenden – wenn einer von beiden Deutsch kann, verdient er unter Umständen bei derselben Firma 40 Prozent mehr.

Wie wirkt sich die gestiegene Präsenz deutscher Unternehmen aus?

Giurumescu: Seit 2013 gibt es lokale Bemühungen der deutschen Wirtschaft, zum Beispiel in Kronstadt, Berufsschulen nach dem dualen Modell Deutschlands aufzubauen. Sie könnten irgendwann ein Modell für alle Berufsschulen in Rumänien sein. ■



Als staatliche Schule bekommt das Goethe-Kolleg seine Schüler vom Ministerium zugeteilt. 2013 starteten sechs neue Vorschulklassen.

allerdings vom Ministerium zugeteilt, statt der von Popa gewünschten drei Vorschulklassen starteten 2013 sechs.

Bukarester Wiederentdeckung

Dass das Goethe-Kolleg in Bukarest den hohen Bedarf an einem hochwertigen Deutschunterricht und dem DSD nicht alleine decken kann, hat auch ZfA-Fachberater Dieter Jaeschke erkannt. Schon seine Vorgängerin hatte Kontakt zum rumänischen Vlahutsa-Lyzeum aufgenommen, seit dem Frühjahr 2014 bietet die Schule das DSD I an. Das ebenfalls traditionsreiche Bukarester Lyzeum, 1885 von König Karol I. erbaut, hat für ihn „das Potenzial, eine Alternative zum Goethe-Kolleg zu bieten“. Das Deutsche Sprachdiplom Stufe I ist seit 2013 als Sprachzertifikat und damit als Teil des rumänischen Abiturs anerkannt. Schüler können mit dem Diplom die vorgeschaltete, obligatorische Sprachprüfung ersetzen. Und bald schon könnte das Vlahutsa seinen mehr als 1.000 Schülern sogar das DSD II anbieten. Erfahrung mit dem Prüfungsformat ist bereits vorhanden, denn das Lyzeum ist eine ehemalige DSD-II-Schule. Erst als die Wirtschaftskrise 2009 auch Rumänien traf, musste die Schule das DSD-II-Programm einstellen. Doch nun, berichtet Schulleiterin Carmen Toma, sei der Bedarf wieder gestiegen, Eltern fragten explizit nach dem DSD II. Für Jaeschke ist das Lyzeum „die Wiederentdeckung des Jahres in der Bukarester Schullandschaft“. Mit lokaler Öffentlichkeitsarbeit und einem neu aus Deutschland vermittelten Fachschaftsberater arbeitet er daran, die Schule wieder als „Deutschschule“ bei den Bukarester Eltern zu etablieren.

Wachsendes Interesse

In den letzten Jahren gebe es in Bukarest geradezu einen „Run“ auf die deutsche Sprache und die entsprechenden Schulangebote, berichtet Jaeschke. Damit verstärkt sich in der Hauptstadt ein Interesse, das generell seit mehreren Jahren im ganzen Land vorherrscht: Das Deutsche Sprachdiplom ist in



Wiederentdeckung in der Bukarester Schullandschaft: Carmen Toma, Leiterin des Vlahutsa-Lyzeums, bietet seit Anfang 2014 das DSD I an.

Rumänien gut verankert und nachgefragt, auch durch die vielen Minderheitenschulen. 43 Sprachdiplomschulen zählt Rumänien, darunter bietet neben dem Goethe-Kolleg auch das Lenau-Lyzeum in Temeswar eine deutsche Spezialabteilung an. Circa 80 Schüler absolvieren hier jährlich das deutsche Abitur. Im vergangenen Schuljahr legten zudem rund 140 Schüler das DSD I ab, das 2013/2014 das erste Mal im Land durchgeführt wurde.

Das DSD II erwarben in Rumänien 870 Schüler und damit den Sprachnachweis, um eine Hochschule in Deutschland zu besuchen. Viele Mütter und Väter verknüpfen auch deshalb mit der deutschen Sprache die Hoffnung auf Wohlstand und Erfolg für ihren Nachwuchs. In manchen Fällen würden sich rumänische Eltern sogar zur deutschen Minderheit bekennen, nur um für ihr Kind einen Platz an einer der attraktiven Minderheitenschulen zu erhalten, weiß Jaeschke. Den hohen rumänischen Schüleranteil an den traditionellen Deutsch-Muttersprachler-Schulen vergleicht der ►



Samuel-von-Brukenenthal-Gymnasium: Der Besuch der Schule ist wie „ein gelingendes Rezept“.

ZfA-Fachberater mit der Schülerschaft an vielen Deutschen Auslandsschulen in Lateinamerika. „Zwar wurden sie Ende des 19. Jahrhunderts von Deutschen gegründet, inzwischen aber werden sie zu 90 Prozent von einheimischen Kindern besucht – so entstehen Begegnungsschulen, und das ist schön“, findet Jaeschke, dessen zwei Fachberaterkolleginnen in Temeswar und Hermannstadt tätig sind.

Hohe Nachfrage, fehlende Lehrer

Die meisten DSD-Diplomanden kommen aus Siebenbürgen, Heimat der Siebenbürger Sachsen und damit vieler DaM-Schulen. Birgit van der Leeden betreut die Region als Fachberaterin der ZfA in Hermannstadt. Für den nächsten Prüfungstermin verzeichnet sie bereits 750 Anmeldungen für das DSD II, ihre 19 Sprachdiplomschulen in der Region werden bald durch eine 20. ergänzt. Auch van der Leeden kann von sehr guten Bestehensquoten und einer hohen Nachfrage an den Schulen berichten, aber auch hier herrscht Lehrermangel. „In Grundschulen ebenso wie in weiterführenden Schulen, den Gymnasien und Lyzeen, besteht ein immer größer werdender Bedarf an

Lehrkräften für Deutsch und deutschsprachigen Fachunterricht. Der Mangel wird in den folgenden Jahren noch viel gravierender werden, weil etliche Lehrkräfte in Pension gehen“, erzählt sie. Auch das Auswärtige Amt attestiert Rumänien in seinen Länderinformationen einen „großen Reformbedarf bei Qualifizierung und Weiterbildung des Lehrpersonals“. Nicht nur für die Sprachdiplomschulen im Land sind die Lehrer Dreh- und Angelpunkt der heutigen wie zukünftigen Bildungsarbeit. Entsprechend willkommen sind die aus Deutschland regelmäßig vermittelten Lehrer: Mehr als 40 Lehrkräfte, vom Landesprogrammlehrer bis zur Fachschaftsberaterin, lehren aktuell an DSD-Schulen in Rumänien.

Erfolgsrezept

Einige der deutschsprachigen Sprachdiplomschulen profitieren bei der Lehreranwerbung zudem von ihrem Renommee, unter ihnen das Samuel-von-Brukenenthal-Gymnasium in Hermannstadt. 1380 erstmals urkundlich erwähnt, übersteigt die Nachfrage an der DaM-Schule das Angebot an Plätzen deutlich. Die Schule versteht sich auch als Traditionsträger des

siebenbürgisch-sächsischen Schulwesens, ihre Volkstanzgruppen erhalten auch von den rumänischen Schülern regen Zulauf.

Laut Schulleiter Gerold Hermann ist der Besuch seiner Schule für viele Eltern wie „ein gelingendes Rezept“, das über das in Rumänien dichte Netzwerk aus Familie und Nachbarn weitergegeben werde: „Es ist bekannt: Wer diese Schule besucht hat, macht irgendwie Karriere. Ich kenne keinen einzigen arbeitslosen Absolventen.“ Auch der amtierende Bürgermeister Hermannstadts, Klaus Johannis, war früher Schüler und sogar Lehrer des Gymnasiums. Offiziell ist er seit den 14 Jahren seiner Amtszeit vom Lehrdienst beurlaubt, doch spätestens seit er 2014 zum rumänischen Präsidenten gewählt wurde, erwartet man den vormaligen Physiklehrer an seinem Heimatgymnasium nicht allzu bald zurück. Die Hauptzutaten des Brukenenthal-Rezepts sind dabei kein Geheimnis: fordern und fördern, siebenbürgisch-sächsische Bildungstraditionen, die Vermittlung von Sozialkompetenzen – und nicht zuletzt die deutsche Sprache. ■

Länderprojekt Serbien: Verleihung der ersten Deutschen Sprachdiplome



Feierliche Auszeichnung: Nach gut einem Jahr Vorlaufzeit nahmen die Leiter der teilnehmenden Schulen in Serbien die ersten Deutschen Sprachdiplome für ihre Schüler in Empfang. Außerdem erhielten die Schulleiter, deren Schulen an der Partnerschulinitiative (PASCH) des Auswärtigen Amts teilnehmen, die offizielle Plakette.

Mit Freude nahmen die Schulleiter ihre PASCH-Plaketten entgegen.

Erst im Dezember 2012 hatten der deutsche Botschafter in Serbien Heinz Wilhelm und der serbische Bildungsminister Žarko Obradović ein „Memorandum of Understanding“ unterzeichnet, in dem die Durchführung des DSD I in serbischer Verantwortung geregelt wird. Vorbild dieser Vereinbarung sind die DSD-Länderprojekte in Frankreich und Ungarn, bei denen die Durchführung und Bewertung der Prüfung bereits den Gastländern übertragen wurde.

Hohe Absolventenzahl

„Die Zeitspanne von der Unterzeichnung der Absichtserklärung bis zur ersten Prüfung im März 2014 war sehr kurz“, erläutert Dr. Boris Menrath, Leiter des Regionalbüros Südosteuropa und Fachberater in Serbien der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA). „Dennoch fand die Hälfte der 14 zugelassenen Schulen den Mut, sich den DSD-Herausforderungen unmittelbar zu stellen.“

Die ersten drei Gymnasien wurden seitens des Zentralen Ausschusses für das DSD bereits als DSD-II-Schulen anerkannt. „Eine Reihe weiterer Schulen bereitet ihre Anträge auf Zulassung vor“, äußert sich Menrath zufrieden.

DSD öffnet Türen

Das DSD als anerkannter schulischer Abschluss in Deutsch als Fremdsprache eröffnet in Serbien neue Möglichkeiten der kulturellen Zusammenarbeit zwischen beiden Ländern. „Im Zuge der Implementierung haben wir zahlreiche Grundschulen mit Deutsch als erster Fremdsprache entdeckt“, so der ZfA-Fachberater. Alle diese Schulen hätten das Potenzial, das DSD I anzustreben. Insgesamt werden 13 Grundschulen als Partnerschulen in die PASCH-Gemeinde aufgenommen. Hinzu kommen sechs Gymnasien, die die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Einführung des DSD II erfüllen.

Die offizielle Verleihung der PASCH-Plaketten für die Schulen wurde mit der Überreichung der Sprachdiplome zusammengelegt, „um den engen Zusammenhang von DSD und PASCH zu verdeutlichen“, erklärte Stefan Wiedenhofer, Leiter der Deutschen Schule Belgrad, der ersten und ältesten PASCH-Schule in Serbien. Er überreichte den Schulleitern die Plaketten. ■

STEFANY KRATH



Abitur:

Inflation der Bildung?

2013 verließen 3,8 Prozent mehr Jugendliche mit einer Hochschulreife die Schule als ein Jahr zuvor – auch die Abiturnoten verbessern sich kontinuierlich. Sind deutsche Schüler leistungstärker geworden oder sinken die Anforderungen?

von SANDRA GEORG

Erreichten im Jahr 2002 17 Abiturienten in Berlin die Bestnote 1,0, waren es 2014 schon 224 Schüler. Ein Grund zur Freude – schließlich wäre ein Anstieg des Bildungsniveaus zu begrüßen.

Doch die Realität sieht nach Meinung vieler Bildungsforscher anders aus. Anhand des Bildungsberichts 2014 belegt die Journalistin und Bildungskritikerin Heike Schmoll in der „Frankfurter

Allgemeinen Zeitung“ (FAZ), dass „von einem Quantensprung der Leistungen oder einer Begabtenschwemme nicht die Rede sein kann“. Der Bericht zeigt beispielsweise, dass die Zahl der

Schulabbrecher in den vergangenen zehn Jahren um 3,9 Prozentpunkte gesunken ist. Laut Schmoll hätte der Anteil an Risikoschülern demnach gleichermaßen sinken müssen: die Anzahl derjenigen also, die Gefahr laufen, die Schule ohne Abschluss zu verlassen – ist er aber nicht.

Eigenleistung adé?

Auch beim höchsten aller Schulabschlüsse mehren sich die Zweifel aufgrund steigender Absolventenzahlen. Bildungsforscher Rainer Bölling geht von einer Absenkung der geforderten Abiturleistungen aus und führt exemplarisch die Bewertung in Geschichtsklausuren an: „Wenn heute eine Karikatur analysiert werden soll, reicht es zum Bestehen bereits aus, diese in korrektem Deutsch zu beschreiben, das Erscheinungsjahr und den Urheber zu nennen – Dinge also, die von der Karikatur selbst abzulesen sind.“ Eigenleistung sei zum Bestehen einer Abiturprüfung nicht mehr gefragt.

Prof. Dr. Petra Stanat, Direktorin des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), kommt zu einem anderen Schluss. Ihr Institut überprüft Niveau sowie Kompetenzen in den einzelnen Bundesländern. Als Leiterin des IQB ist sie für die Standards im deutschen Bildungswesen verantwortlich. In „FAZ“- und „Tagesspiegel“-

grammatikalischen Korrektheit. Im Fach Deutsch sei das Verfassen von Informationstexten relevanter geworden. „Dabei darf man die Vermittlung von Wissen natürlich nicht zu weit herunterfahren“, mahnt Stanat. „Bei dem ein oder anderen Lehrplan wurde die Kompetenzorientierung vielleicht etwas weit getrieben.“

Allgemeine Kompetenzen im Zentralabitur

Die Konzentration auf sogenannte allgemeine Kompetenzen wie Lesefähigkeit und Sprachverstehen soll der Vergleichbarkeit des Abiturs dienen. Als Instrument für ein vergleichbares Leistungsniveau wurde das Zentralabitur geschaffen. Im Gegensatz zur dezentral organisierten Hochschulreife werden die Prüfungen dabei nicht durch einzelne Lehrer, sondern durch das jeweilige Kultusministerium des Bundeslandes gestellt. Bis heute haben 15 der 16 Bundesländer das Zentralabitur eingeführt. Lediglich in Rheinland-Pfalz wird weiterhin dezentral geprüft. Ein bundesweit einheitliches Zentralabitur werde in Deutschland aber nicht eingeführt, so Sylvia Löhrmann in einem Artikel des „Bonner Generalanzeigers“. Voraussetzung wäre, dass zeitgleich in allen Bundesländern die Abiturklausuren in einem Fach geschrieben würden, so die NRW-Bildungsministerin und ehemalige KMK-Präsidentin, die

auch ohne einheitliche Prüfungstage. Abhilfe soll ein gemeinsamer Aufgaben-Pool schaffen. Die Aufgaben werden durch das IQB unter Berücksichtigung der KMK-Anforderungen erstellt und stehen allen Bundesländern ab dem Schuljahr 2016/2017 für den möglichen Einsatz im Abitur zur Verfügung. Nichtsdestotrotz können lediglich bis zu 25 Prozent der Abiturnote zentral ermittelt werden. Die übrigen Anteile entfallen auf die Kursnoten der Oberstufe, mündliche Prüfungen sowie mögliche zusätzliche Prüfungen in einem fünften Abiturfach – und werden dezentral bewertet.

Nicht alle sind vom Konzept Zentralabitur überzeugt: Für Rainer Bölling ist das Instrument zur Vergleichbarkeit der Leistung sogar Ursache für das vermeintlich abgesunkene Niveau. Er ist davon überzeugt, dass die zentralen Prüfungen „standardisierte Anforderungen auf mittlerem Niveau begünstigen“. Weil zwischen vielen Akteuren ein Kompromiss gefunden werden musste, sei der Bewertungsrahmen der Leistung mit Einführung des zentralen Abiturs sehr vage geworden, erklärt er weiter. Lehrer hätten die Möglichkeit, Klausuren als bestanden zu bewerten, ohne dass Fachwissen eingebracht wurde – ein gewisses Maß an Aufmerksamkeit und Lesefähigkeit genüge. Wenn Lehrer auf diese

Artikeln erklärt Stanat, dass „Schüler heute bloß anders lernen als früher“. In der Oberstufe würden ihnen praktische Kompetenzen vermittelt, die auch im Abitur verlangt würden. Laut der Bildungswissenschaftlerin wird beispielsweise bei Prüfungen in Fremdsprachen mehr Gewicht auf das Sprachverstehen gelegt – früher galt das Augenmerk vor allem der

sich mehr Bildungsgerechtigkeit zum Ziel gesetzt hat. Dazu müsse man die Ferienzeiten vereinheitlichen, und das werde in Deutschland „nicht ernsthaft in Erwägung gezogen“.

Vergleichbarkeit der Noten

Eine Vergleichbarkeit der Leistungen und damit eine Gleichwertigkeit des Abiturs erhofft sich Löhrmann

Möglichkeit zurückgreifen, kann Bölling das sogar nachvollziehen: Wegen eines schlechteren Notenschnitts wolle niemand hinter anderen Schulen oder Bundesländern zurückbleiben. Sehen Lehrer sich vielleicht angesichts des demografischen Wandels und der Konkurrenz um verbliebene Schüler sogar dazu gezwungen, bessere Noten zu geben? Einen Mittelweg zwischen ►



Die ehemalige KMK-Präsidentin Sylvia Löhrmann erhofft sich durch einheitliche Abituraufgaben mehr Bildungsgerechtigkeit.



Bildungsforscher Rainer Bölling kritisiert vermeintlich abgeschwächte Bewertungskriterien in Abiturprüfungen.

Vergleichbarkeit und Qualität zu finden scheint demnach die zukünftige Herausforderung der Bildungspolitik zu sein.

Leistungsprobleme an der Universität

Den befürchteten Leistungsrückgang indiziert möglicherweise auch die Entwicklung an Universitäten: Immer mehr Studienanfänger benötigen sogenannte Brückenkurse, in denen grundlegendes Wissen vermittelt wird, um in den Regelkursen ihres Studiengangs mithalten zu können. Für Universitäten bedeutet das einen enormen personellen Aufwand, der nicht flächendeckend erbracht werden kann. Die Folge: Nach Angaben des Bundesamts für Statistik gaben im Jahr 2000 12 Prozent der Studienabbrecher Leistungsprobleme als Hauptgrund für das vorzeitige Studienende an. 2008 lag der Wert schon bei 20 Prozent – damit

sind sie der gängigste Grund für ein vorzeitiges Studienende. Trotz dieser Tendenz warnt Heike Schmoll davor, das Niveau der Universitäten abzusinken. Die Hochschulen müssten sich „davor hüten, die Inflation der Noten selbst zu betreiben und sich an der Zertifizierung von Inkompetenz zu beteiligen, wenn sie ihre Zertifikate nicht selbst entwerten wollen“.

Höhere Quote = niedrigere Leistungsstärke?

„Seit Jahren gibt es die Vorstellung, dass man mehr Abiturienten und Akademiker braucht“, so Rainer Bölling. Dies entspricht der Vorgabe der Organisation of Economic Co-Operation and Development (OECD). Die von der OECD erhobenen PISA-Studien bescheinigen jedoch nicht immer eine positive Korrelation zwischen Abiturquote und Leistungsstärke: „Die Schweiz, die aus der Studie als eines der leistungsstärksten Länder hervorgeht, hat mit 33 Prozent eine der niedrigsten Abiturientenquoten“, erklärt der Bildungsexperte. Frankreich und Italien hingegen, mit einer Quote von rund 74 Prozent, schnitten bei den PISA-Tests deutlich schlechter ab.

Deutschland lässt sich allerdings nicht so leicht ins Raster einordnen. Mit einer aktuellen Abiturientenquote von rund 51 Prozent liegt es zwischen den Extremen – und die PISA-Ergebnisse deutscher Schüler werden seit Einführung des Tests kontinuierlich besser: 2012 lagen sie erstmalig deutlich über dem OECD-Durchschnitt. ■

Der **Bildungsbericht** wird jährlich vom Ministerium für Bildung und Forschung, der Kultusministerkonferenz und dem Bertelsmann Verlag herausgegeben und nimmt eine alle Bereiche umfassende aktuelle Bestandsaufnahme des deutschen Bildungswesens vor.

Wird das Abitur durch zu gute Noten entwertet?

PRO



Ralf Treptow ist Vorsitzender der Vereinigung der Oberstudiendirektoren des Landes Berlin und Stellvertretender Vorsitzender der Bundesdirektorenkonferenz Gymnasien (BDK).

„Die Abiturnote ergibt sich aus maximal 600 Punkten während der vier Oberstufensemester und maximal 300 Punkten in der Abiturprüfung. Um ihre systematische Entwertung zu stoppen, sind eine hohe Korrelation zwischen Semester- und Prüfungsnoten bei jedem Abiturienten und anspruchsvolle Aufgaben, insbesondere in den drei schriftlichen Abiturklausuren, deren Ergebnisse immerhin 20 Prozent der Abiturnote ausmachen, notwendig. Dabei ist die immer stärker werdende Kompetenzorientierung der Aufgabenstellungen hinderlich. Außerdem muss es gelingen, wieder eine Vereinheitlichung der Anzahl der Prüfungskomponenten, der Oberstufensysteme und der angewandten Bewertungsmaßstäbe in allen Bundesländern zu erreichen. Es sind also gleichermaßen die Kollegien aller Schulen mit Abitur, alle Kultusministerien und die KMK gefordert. Doch es kommen Zweifel auf, ob sich alle Beteiligten dieser Verantwortung bewusst sind. In der KMK wird seit rund zehn Jahren jedes Vorhaben der Bundesländer abgesegnet und die Einheitlichkeit im Abitur immer mehr gefährdet. Man kann sich weder einigen, ob eine Abiturprüfung aus vier oder fünf Komponenten bestehen soll, ob ein erhöhtes Niveau in vierstündigem Unterricht – organisiert wie in der Sekundarstufe I – oder in fünfstündigen Leistungskursen erreicht werden soll. Ein Vergleich des Niveaus der Abituraufgaben zwischen den Bundesländern findet kaum mehr statt – wer ihn vornimmt, dem wird schwindlig. Der angestrebte zentrale Aufgaben-Pool wird die nächste Schummelei bezüglich des eigentlichen Ziels. In den Kollegien wird auf die zahlreichen veröffentlichten Ergebnisse der einzelnen Schulen geschielt, statt das Niveau der eigenen Schule im Blick zu behalten. Einige Kollegien wissen gar nicht, dass sie im Vergleich zu den Abiturergebnissen der eigenen Schülerschaft signifikant bessere Semesternoten erteilen. Andere machen das gar mit Absicht. Doch da sich die Gesellschaft vorgaukelt, dass sie mehr als 50 Prozent eines Jahrgangs mit einem Abitur benötigt und da die KMK sich weiter vormachen wird, sie würde die Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse im Schulwesen sichern, ist bezüglich des Abiturs kaum Besserung in Sicht. ■

KONTRA



Andreas Schleicher ist Leiter der Abteilung für Indikatoren und Analysen im Direktorat für Bildung der OECD.

„Einige schließen aus einer steigenden Zahl von Abiturienten und dem wachsenden Anteil guter Noten auf eine verbesserte Qualität von Schule und Unterricht. Für andere bedeutet dies nichts weiter als eine Inflation der Leistungsbewertungen. Dahinter steht der Glaube, dass schulische Leistungen maßgeblich durch Begabungen bedingt sind und sich deshalb nicht unbegrenzt verbessern lassen.“

Dabei widersprechen empirische Befunde Letzterem klar. Die OECD misst die kognitiven Leistungen von Schülern fortlaufend durch internationale Tests wie PISA, die unabhängig von nationalen Bewertungsmaßstäben sind. Testresultate 15-jähriger Schüler in den Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften und Leseverständnis im PISA-Vergleich haben sich dabei in Deutschland seit 2000 fortlaufend verbessert, sowohl absolut als auch relativ zu den meisten OECD-Staaten. Es überrascht also nicht, dass sich auch die Abiturnoten entsprechend verbessert haben.

Es gibt keinerlei Anzeichen, dass der dynamische globale Ausbau der Bildungssysteme zu einer „Qualifikationsinflation“ führt. Ganz im Gegenteil: Insbesondere die Staaten mit dem größten Qualifikationszuwachs – darunter Australien, Dänemark, Irland und Japan – haben sinkende Arbeitslosenquoten sowie steigende Einkommensvorteile bei Abiturienten und Hochschulabsolventen verzeichnet. Auch in Deutschland stieg der über das Lebensalter zu erwartende Einkommensvorteil einer universitären Ausbildung in den letzten zehn Jahren von 130 Prozent auf 153 Prozent gegenüber dem Einkommen von Personen mit Abitur oder dualer Berufsausbildung an.

Natürlich kann die Politik noch einiges dafür tun, damit der Wert des Abiturs regional und zeitlich besser vergleichbar ist. Insbesondere ein Zentralabitur kann einen besseren Maßstab für den Erfolg von Bildungsanstrengungen, Transparenz und Vergleichbarkeit sowohl für den Schüler als auch für die Hochschulen schaffen. ■

Meldungen

OECD-Bildungsbericht: Mobilität sinkt

Paris. In Deutschland und anderen Industrieländern ist die Bildungsmobilität gesunken. Zu diesem Ergebnis kommen Experten der Organisation of Economic Co-Operation and Development (OECD) im Rahmen des Bildungsberichts 2014. Ebenso wie in Israel und den USA erlangen in Deutschland immer weniger junge Menschen ein höheres Bildungsniveau als ihre Eltern. In der Gruppe der 55- bis 64-Jährigen erreichten noch 42 Prozent einen besseren Abschluss als die vorige Generation, während lediglich 32 Prozent der Personen im Alter zwischen 25 und 34 Jahren einen höheren Bildungsgrad aufweisen können. Eine positive Entwicklung zeigt sich



jedoch bei der Quantität der Berufsabschlüsse: In der Gruppe der 25- bis 64-Jährigen verzeichnet Deutschland die vierthöchste Anzahl innerhalb der OECD-Staaten. ■ [SG]

Weitere Informationen unter:
www.bildungsbericht.de

Datenschutz kinderleicht

Düsseldorf. Ein gemeinsames Online-Themenspecial des Internet-ABC e.V. und der Stiftung Datenschutz widmet sich dem Thema private Daten im Internet. Das interaktive Portal „Datenschutz für Kinder“ wurde konzipiert, um Kindern und Jugendlichen

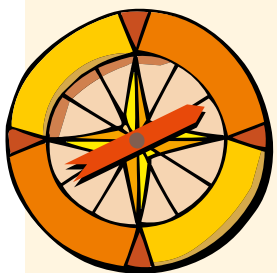
auf spielerische Art zu vermitteln, was man bei sozialen Netzwerken, Messengern und Internetforen beachten sollte. „Wie bei Erwachsenen werden auch die Daten von Kindern ausgewertet und verarbeitet“, sagt Frederick Richter, Präsident der Stiftung

Datenschutz. „Gerade junge Internetnutzer müssen daher lernen, die Konsequenzen ihres offenen Umgangs mit privaten Daten abzuschätzen.“ Auf der Internetseite des gemeinnützigen Vereins Internet-ABC e.V. finden sich viele Tipps für einen sicheren Einstieg in das Medium Internet. Rätsel, Comics und ein Lexikon vermitteln kindgerecht die Bedeutung von Datenschutz. Auch eine eigene Seite für Eltern und Pädagogen ist auf der Plattform zu finden, die seit 2005 unter der Schirmherrschaft der Deutschen UNESCO-Kommission e.V. steht. Dem Verein Internet-ABC gehören auch die 14 deutschen Landesmedienanstalten an. ■ [JS]

Das Special „Datenschutz für Kinder“ finden Sie unter: www.internet-abc.de

internet - abc

Das Portal für Kinder, Eltern + Pädagogen



Welche Apps eignen sich für Kinder? Antwort gibt die Datenbank.

DJI-Datenbank zu Apps für Kinder

München. Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) bietet Eltern und Pädagogen die Möglichkeit, sich in der Datenbank „Apps für Kinder“ über die Qualität von Kinder-Apps zu informieren. Mit der neuen Datenbank will das DJI eine Orientierungshilfe für das unübersichtliche Software-Angebot für Kinder auf Tablets und Smartphones bieten. Anhand von Bewertungskriterien wie Altersgerechtigkeit, Bedienerfreundlichkeit oder Datenschutz wurden bislang über 250 Kinder-Apps untersucht und bewertet, wobei die Qualitätsskala von „sehr empfehlenswert“ bis „nicht empfehlenswert“ reicht. Im Vordergrund der Datenbank stehen

deutschsprachige Apps für Klein-, Kindergarten- und Vorschulkin-der; Anwendungen für ältere Kinder sind erfasst, wenn sie außerschulisch verwendet werden. Die Suche kann ebenso über festgelegte Kategorien wie über Volltext benutzt werden. „Apps für Kinder“ soll nicht nur empfehlenswerte Apps auflisten, sondern auch vor pädagogisch bedenklichen Angeboten warnen; beliebte wie riskante Apps wurden gleichermaßen berücksichtigt. ■ [MP]

Weitere Informationen unter:
www.datenbank-apps-fuer-kinder.de

Ungleiche Bildungschancen

Gütersloh. Der aktuelle „Chancenspiegel“ belegt, dass Bildungserfolg in Deutschland noch immer stark von Region und sozialer Herkunft abhängig ist. Der Bericht wird jährlich gemeinsam von der Bertelsmann Stiftung, der TU Dortmund und der Friedrich-Schiller-Universität Jena herausgegeben. Auf der Basis empirischer Statistiken werden Bildungsgerechtigkeit und Leistungsstärke in den verschiedenen Bundesländern analysiert. Der aktuelle Report zeigt, dass Schüler aus höheren sozialen Schichten in Mathematik bis zu zwei Jahre Vorsprung gegenüber Mitschülern aus bildungsferneren Familien haben. Überdies tritt die Chancengleichheit in Deutschland nicht nur zwischen den Bundesländern auf; auch innerhalb der einzelnen Länder herrscht ein regionales Ungleichgewicht. Bundesweit werden stetige, wenn auch langsame Fortschritte in der Chancengerechtigkeit verzeichnet.

Weitere Ergebnisse des Chancenspiegels beziehen sich auf den Ausbau von Ganztagschulen und Entwicklungen in der inklusiven Beschulung. ■ [JS]

Nähere Informationen unter:
www.chancen-spiegel.de



Acht Länder – viele Gemeinsamkeiten

Ein Begegnungsprojekt in Slowenien



Sie tanzten, sangen, spielten Theater und führten Interviews. Sie lernten die Kurrentschrift, diskutierten und lasen alte Feldpostbriefe. Im Oktober 2014 förderte ein Begegnungsprojekt in Slowenien Kreativität und Teamgeist südeuropäischer Schüler. Im Gegenzug erhielten sie weit mehr als nur eine Reise an die westliche Grenze des Balkans.

80 Schüler aus acht Balkanstaaten sind in diesen Herbsttagen in die slowenische Stadt Ptuj gekommen, um unter dem Motto „Frieden braucht Erinnerung und Zukunft“ des Beginns des Ersten Weltkriegs zu gedenken. Der Fokus des Projekts liegt allerdings nicht darauf, das Geschehene aufzuarbeiten – im Vordergrund steht eine gemeinsame friedliche Zukunft. Vier Tage werden die Jugendlichen in international zusammengesetzten Gruppen künstlerisch kreativ und

dokumentarisch arbeiten, um am letzten Tag eine gemeinsame Aufführung auf die Bühne zu bringen. Projektsprache: Deutsch. Beteiligt sind Schüler von Sprachdiplomschulen aus Slowenien, Kroatien, Serbien, Albanien, dem Kosovo, Montenegro, Mazedonien sowie Bosnien und Herzegowina, die Deutsche Schule Belgrad, die Französische Schule Belgrad sowie die Ungarische Schule Subotica. Ein Begegnungsprojekt mit Jugendlichen aus diesen Staaten ist etwas Besonderes, denn der

persönliche Austausch mit den Nachbarn ist hier keine Selbstverständlichkeit: Politische und gesellschaftliche Spannungen zwischen den einzelnen Ländern prägen ihre Vergangenheit wie Gegenwart.

Berührungsgängste ablegen

In der Sporthalle des Gymnasiums herrscht reges Treiben. Im grellen Licht der Scheinwerfer und unter Anleitung der Choreografin Cécilia Färber probt eine Gruppe zeitgenössische

von SANDRA GEORG

Teilnehmer des Projekts singen mit dem lokalen Schulchor die Europahymne – auf Deutsch und Slowenisch.

Tanzszenen. Turnmatten und Sitzbänke bilden den Rahmen einer improvisierten Bühne, auf der die Schüler marschieren wie Soldaten und damit Gleichschaltung und Bedeutungslosigkeit des Individuums demonstrieren.

An den Tanzstil, der eher durch schauspielerische Bewegungen als durch klassische Schrittabfolgen gekennzeichnet ist, mussten sich die Jugendlichen erst einmal gewöhnen – viele hatten sich auf Hip-Hop oder Jazztanz eingestellt. „Aber schon nach kurzer Zeit haben sie ihre Berührungsgängste abgelegt und sich drauf eingelassen“, berichtet Färber, beeindruckt von der Energie der Schüler: „Sie arbeiten von 8 bis 17 Uhr sehr intensiv.“ Das sei selbst für professionelle Tänzer anstrengend. Die Choreografie erarbeiten die 16- bis 18-Jährigen in der Gruppe. Färber hat lediglich ein grobes Konzept vorgegeben und gibt Impulse. Im Laufe der Projektstage wird aus spielerischem Tanz eine Choreografie, die Krieg und damit einhergehende Ängste und Gefühle thematisiert.

Ichduersiees – alle fühlen gleich

„Mein liebes gutes Lieschen, einen schöneren Sonntag habe ich im Krieg noch nie erlebt“, klingt es derweil aus der Schulbibliothek. Die Gruppe Quellenforschung liest unter Leitung von Eva Grund Feldpost aus dem Ersten Weltkrieg. Zum dritten Mal ist die Fachschaftsberaterin aus Belgrad bei einem Begegnungsprojekt dabei: „Es ist fantastisch, wie interessiert die Schüler sind, wie gut sie miteinander arbeiten und sich gegenseitig helfen.“ Die jungen Erwachsenen recherchieren Briefe von deutschen Soldaten und beziehen auch französische, englische und amerikanische Feldpost ein. Dabei zeigt sich zunehmend, wie unwichtig es ist, welcher Nationalität der Soldat angehört: Ängste, Wünsche und Hoffnungen sind die gleichen. Um die Briefe lesen und bearbeiten zu können, lernen die Schüler die Kurrentschrift. Bei der Aufführung am Abschlussabend möchten sie sequenzartig Teile der Briefe vortragen.

Im Übungsraum der Theatergruppe liegt ein Schüler am Boden. Ein Mädchen deutet in Gesten an, ihn wiederholt zu treten. Er fleht um Hilfe, doch niemand fühlt sich verantwortlich.

Die Schülerschauspieler um Regisseur Johannes Rietmann proben eine Variation des Stücks „Ichduersiees“ des Schweizer Schriftstellers Franz Hohler.

„Ich habe vorher nie mit Mazedoniern oder Bosniern gesprochen, obwohl es meine Nachbarn sind – jetzt sind wir Freunde.“
Schülerin Annea, Kosovo

Auch hier geht es um die Frage, was Aggression und Krieg aus Menschen machen. Doch trotz der ernsten Thematik merkt man den Jugendlichen den Spaß am Spiel an. „Unabhängig davon, dass ihre Heimatländer teilweise noch immer einen komplizierten Umgang miteinander pflegen, erleben sie die Möglichkeiten eines freundlichen Umgangs“, so Rietmann. Die Jugendlichen gingen unvoreingenommen und mit einer selbstverständlichen Offenheit aufeinander zu. „Man wird wie eine große Familie“, findet sogar eine Schülerin aus dem Kosovo. Das Mädchen hatte im Kosovokrieg ihren Vater durch serbische Soldaten verloren – in ihrer Theatergruppe kommt sie zum ersten Mal in ihrem Leben mit gleichaltrigen Jugendlichen aus Serbien zusammen. Trotz anhaltender Konflikte zwischen den beiden Ländern hätten sich die Jugendlichen gegenseitig in den Arm genommen und gesagt: „Wir sind jetzt Freunde!“, berichtet Rietmann von der ersten Begegnung.

Slowenische Gastfreundschaft

Initiiert und vorbereitet wurde das Projekt vom Regionalbüro der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) in Südosteuropa und Fachberatern der Region in Kooperation mit der Leiterin des Gymnasiums in Ptuj Melani Cendrih. In der modernen Schule in Sloweniens ältester Stadt trafen die Organisatoren auf beste Voraussetzungen für das Begegnungsprojekt.

Damit sich die Schüler in Slowenien zu Hause fühlen, sind sie in ►

Gastfamilien untergebracht. 69 Familien erklärten sich bereit, Jugendliche aufzunehmen, sie zur Schule zu bringen und abends wieder abzuholen.

Mit diesem Projekt zeigen wir, dass wir miteinander arbeiten und Spaß haben können, obwohl wir aus verschiedenen Ländern kommen und andere Sprachen sprechen.

Schülerin Amina, Bosnien und Herzegowina

Viele Gasteltern unternehmen mit den Besuchern Ausflüge zu regionalen Sehenswürdigkeiten. „Die Slowenen sind sehr gastfreundlich“, so Ulrike Beckenkamp. Die Landesprogrammlehrkraft unterrichtet Deutsch am Gymnasium Ptuj und ist mit Dr. Reinhard Zühlke, ZfA-Fachberater in Ljubljana, für die Organisation vor Ort verantwortlich. Viel Arbeit sei es gewesen, die Anreise aus sieben Ländern zu koordinieren, „aber es hat sich gelohnt“, so Zühlke, für den der Erfolg des Projekts vor allem darin besteht, „dass die Jugendlichen zueinander finden und Freundschaften schließen.“ Beckenkamp begeistert die natürliche Affinität der Jugendlichen zueinander: „Es ist schön zu sehen, wie neugierig sie aufeinander sind.“



Extrablatt aus Ptuj

Amina aus Bosnien und Herzegowina bestätigt, dass sie während der Projektarbeit neue Freunde gewonnen hat. Die 18-Jährige hat bereits an einem Begegnungsprojekt in ihrer Heimatstadt Sarajevo teilgenommen und sich aus gutem Grund für die Dokumentationsgruppe entschieden: „In dieser Gruppe bekommt man einen Überblick über das gesamte Projekt“, erklärt sie. Mit Hilfe von Dr. Gerald Hühner, Bundesprogrammlehrkraft in Zagreb, erstellen Amina und die anderen Teilnehmer täglich eine Projektzeitung. Zu diesem

Zweck besuchen sie alle Gruppen, führen Interviews und machen Fotos von den Aktivitäten. Eine Online-Ausgabe der Zeitung wird später auf PASCH-net veröffentlicht. Einige Teilnehmer der Dokumentationsgruppe arbeiten zusätzlich an einer Ausstellung zum Thema Erster Weltkrieg in der Region Ptuj, die am Abschlussabend im Foyer der Schule gezeigt werden soll. Es sei wichtig, sich mit der Geschichte zu beschäftigen, „damit sie sich nicht wiederholt“, meint Amina, die sich ebenfalls für die Ausstellung engagiert.

Jeder Einzelne zählt

In einer weiteren Gruppe diskutieren Jugendliche mit Fachschaftsberater Armin Schurr aus Montenegro Texte zum Thema „Krieg – warum tun wir uns das an?“. Das Gemeinschaftserlebnis steht auch in dieser Gruppe im Vordergrund. Texte von Albert Einstein und andere reflexive Arbeiten werden gelesen und detailliert analysiert. „Das Sprachniveau der Gruppe ist sehr hoch“, so Schurr. Bei der Aufführung am letzten Abend werden die Teilnehmer einzelne Sätze auf die Bühne projizieren. „Wenn ein Franzose, ein Russe oder ein Deutscher stirbt, dann stirbt nicht ein Franzose, ein Russe oder ein Deutscher – sondern jemand“, wird einer dieser Sätze sein, der dem Nationalismus seine Bedeutung nimmt und



Zusammen mit einer Lehrerin bereiten Schüler eine Ausstellung über den Ersten Weltkrieg vor, die am letzten Abend gezeigt wird.

das Individuum in den Vordergrund rücken soll.

Musik als verbindendes Element

Einzelne Menschen in den Mittelpunkt zu stellen ist auch Aufgabe der Videogruppe des Begegnungsprojekts. Acht Schüler aus sechs Ländern halten das Projekt filmisch fest. „Wir interviewen Teilnehmer und machen Aufnahmen aller Gruppenarbeiten“, erklärt Annea aus dem Kosovo. Damit die Filme professionell werden, hilft Ludvik Rogan, der eine Video-AG am Gymnasium der slowenischen Stadt Ljutomer leitet. Mit seiner Unterstützung schneiden und vertonen die Jugendlichen die Filme, um sie auf PASCH-net zu veröffentlichen. Bereits am dritten Projekttag können sie den anderen Schülern einen 14-minütigen Film in der Aula der Schule vorführen. Alle sind von der Professionalität des Videos fasziniert und begeistert, sich in einzelnen Szenen oder als Interviewpartner auf der großen Leinwand zu sehen.

Auch der Chor geht nach der Filmvorführung zurück in seinen Proberaum. Es sollen noch einzelne Strophen und rhythmische Sprechgesänge einstudiert werden. „Hier muss niemand ein Stimmwunder sein, aber Spaß an

musikalischer Kreativität ist wichtig“, erklärt Alfred Baar. Der Landesprogrammlehrer aus Bayern unterrichtet zurzeit in Serbien und ist begeistert von der Freude und Spontaneität der Schüler, „die trotz verschiedener Nationalitäten über das Medium Musik

Die Teilnahme an einem Begegnungsprojekt ist eine Erfahrung, die jeder Mensch machen sollte. Schüler Željko, Serbien

zusammenfinden“. Zwei Teilnehmer des Kurses erweisen sich als besonders spontan. Sie komponieren kurzerhand ein Lied für das Begegnungsprojekt.

Als Gemeinschaft auseinandergehen

Mit diesem Lied wird schließlich die Abschlussveranstaltung des Projekts eröffnet: Ein Junge spielt Gitarre, ein Mädchen singt – die beiden stehen im Lichtkegel eines Scheinwerfers, der Rest der Aula liegt im Dunkeln. Der Liedtext erinnert an vergangene Kriegsgeschehen, aber vor allem an die Verantwortung der jungen Generation, den heutigen Frieden zu wahren. Im Anschluss präsentieren alle Gruppen in einem einzigartigen Zusammenspiel

aus Theater, Musik, Tanz, Lesung und Vortrag die Arbeit der vergangenen Projektstage. Theaterszenen werden musikalisch durch den Chor begleitet, Tänzer halten in akrobatischen Positionen inne, um Stimmen zu lauschen, die Feldpost vorlesen. Die einzelnen Sequenzen der verschiedenen Gruppen fügen sich zu einem Ganzen zusammen. Dass die komplette Aufführung lediglich einmal in der Generalprobe geübt wurde, ist nicht zu spüren. Zum Abschluss singt die Chorgruppe gemeinsam mit dem lokalen Schulchor die Europahymne in deutscher und slowenischer Sprache. „Es ist einfach überwältigend, was die Schüler innerhalb von vier Tagen auf die Beine gestellt haben“, so der Tenor der Lehrer. Zuschauer und die Delegation der Deutschen Botschaft aus Ljubljana sind sichtlich beeindruckt von der Aufführung.

Auf Wiedersehen

Nach der Abendveranstaltung naht der Abschied. Bevor die Jugendlichen sich auf den Rückweg in ihre Heimatländer machen, werden Skype-Adressen und Facebook-Kontakte ausgetauscht, letzte gemeinsame Fotos gemacht. Die Schüler haben das Zusammensein genossen und sind sich nahegekommen: Sie liegen sich in den Armen, bei einigen fließen Tränen. „Müssen wir fahren? Es ist so schön hier“, fragt ein Schüler aus Mazedonien. Eine Erinnerung zumindest bleibt: Die in Gruppenarbeit erstellten Zeitungen und Videos können auf PASCH-net jederzeit angeschaut werden. ■

INFO

Der Blog zu diesem und anderen Projekten findet sich unter blog.pasch-net.de/jugendcamps

In einer **Mitmischaktion** auf PASCH-net können sich Schüler von PASCH-Schulen selbst mit dem Ersten Weltkrieg beschäftigen:

www.pasch-net.de/ersterweltkrieg



Oben: Zwei Schüler präsentieren ein selbst komponiertes Lied. Unten: Während der Projektstage sind die Schüler zu einer Gemeinschaft geworden.

Brücke zwischen den Kulturen

Vorschulische Bildung spielt für das deutsche Auslandsschulwesen eine wichtige Rolle – und ist für Erzieher eine tägliche Herausforderung. Beim 6. Panamerikanischen Kindergartenkongress im Oktober 2014 in Kassel diskutierten sie über pädagogische Qualität, Inklusion und den sensiblen Umgang mit kulturellen Unterschieden.

von JOHANNA BÖTTGES

Der Grundstein für eine erfolgreiche Bildungskarriere wird früh gelegt. Das gilt auch für Schüler Deutscher Auslandsschulen: Wer nicht bereits einen deutschen Kindergarten besucht hat, hat es als Nicht-Muttersprachler oft schwer, im Unterricht zurechtzukommen. „Der Kindergarten hat eine sehr große Bedeutung für unsere Schule, weil wir die Kinder auf den Schulanfang vorbereiten“, sagt Ute Hagenlocher, Kindergartenleiterin an der Humboldt-Schule im costa-ricanischen San José. Ihre Einrichtung betreut rund 190 Kinder, die meisten von ihnen ohne Vorkenntnisse der deutschen Sprache und Kultur. Nicht anders sieht es im Kindergarten der Deutschen Schule Managua in Nicaragua aus, den Erdme Kruth leitet. Ihr Kindergarten soll künftig nach Möglichkeit sämtliche Erstklässler stellen.

Um das Bewusstsein für die Bedeutung der Kindergärten zu stärken und sich besser mit ihren Kollegen zu vernetzen, hat Hagenlocher 2004 den Nord-, Mittel- und Südamerikanischen Kindergartenleiterinnenkongress ins Leben gerufen, der alle zwei Jahre an einem anderen Ort stattfindet. Beim 6. Kongress im Oktober 2014 kamen rund 30 Pädagoginnen in Kassel zusammen, um sich eine Woche lang unter dem



Ein positives Verhältnis zur deutschen Sprache und Kultur wird früh geformt: Kindergartenkinder der DS Guatemala auf einer fiktiven Deutschlandreise

Motto „Fröbel: Ganzheitliche Kindheitspädagogik und Qualität“ fortzubilden. „Mit diesen Treffen entstehen viele Ideen und Impulse, die dann jeder für sich selbst umsetzen kann“, sagt Hagenlocher. Zuvor tagte der Kongress unter anderem in Guatemala, Mexiko und Brasilien.

Eine andere Pädagogik

Dass das Organisationsteam für 2014 Kassel als Standort wählte, liegt auch daran, dass den Leiterinnen die Verbindung zu Deutschland wichtig ist. „Die Pädagogik ist eine ganz andere“, sagt Kruth. „In Nicaragua lernt man im Kindergarten oft schon Lesen und Schreiben. Statt aber die Schule vorzunehmen, versuchen wir, den Kindern die Kompetenzen mitzugeben, die sie für eine erfolgreiche Schullaufbahn brauchen.“ Dazu gehörten auch künstlerische Erziehung, Musik und Sport. Ganzheitliche Ansätze wie die Fröbel-Pädagogik sind den Erzieherinnen zufolge im verschulerten Erziehungssystem vieler lateinamerikanischer Länder kaum verbreitet.

Qualität im Fokus

Pädagogische Qualitätssicherung war eines der zentralen Themen des Kongresses. Anlass boten der Qualitätsrahmen und die dazugehörigen Handreichungen für Kindergarten und Vorschule an Deutschen Schulen im Ausland, die die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) unter Beteiligung des Goethe-Instituts und der Pädagogischen Hochschule Freiburg entwickelt und 2013 vorgelegt hat. Auch Kindergartenleitungen wurden in den Prozess einbezogen. Der Qualitätsrahmen beschreibt Ziele und Inhalte der Bildungsarbeit im Elementarbereich und soll Erziehern helfen, ihre Arbeit zu reflektieren und Entwicklungspotenziale zu erkennen. „Wir wollen mehr für die Kindergärten tun“, erklärt Wilfried Janßen, der bei der ZfA den Fachbereich Pädagogisches Qualitätsmanagement und Fortbildung leitet. „Die Kindergärten sind Quellen für Deutsche Auslandsschulen. Dort wird der Grundstein für die deutsche Sprache und eine positive Haltung zur deutschen Kultur gelegt.“

Beim Kongress erhielten die Teilnehmerinnen erstmals Handreichungen, die das Verständnis des Qualitätsrahmens erleichtern und Anregungen für die praktische Umsetzung geben sollen. „Der Qualitätsrahmen soll eine Hilfestellung sein, an der man sich messen kann“, sagt Mitautorin Annet Schulte, die die Handreichungen zusammen mit Sandra Luthe von der ZfA vorstellte. Schulte betont, dass der Qualitätsrahmen nicht die Arbeit der Erzieher in Frage stelle, dass sich Pädagogen aber kontinuierlich weiterentwickeln müssten. „Leiterinnen müssen Kolleginnen vermitteln, dass ihre Arbeit gut ist, aber trotzdem verbessert werden kann.“ Um die Einführung vor Ort zu unterstützen, plant die ZfA, Kindergartenleitungen 2015 zu einer Fachveranstaltung nach Deutschland einzuladen. Anschließend könnten die Fachkräfte in ihrer Region als Multiplikatoren wirken.

Schritt für Schritt

Die Teilnehmerinnen begrüßten in Kassel vor allem, dass der Qualitätsrahmen Struktur und Verbindlichkeit schafft und damit zugleich die Relevanz der Vorschularbeit unterstreicht. Allerdings stoße die Umsetzung auch an Grenzen, denn viele Kindergärten seien durch Landesgesetze in ihrer

Der Pestalozzi-Schüler **Friedrich Fröbel** entwickelte zu Beginn des 19. Jahrhunderts eine Frühkindpädagogik nach humanistischen Prinzipien. 1840 gründete er in Blankenburg den ersten Kindergarten.

pädagogischen Freiheit beschränkt. Eine weitere Schwierigkeit kommt hinzu: Die Erzieher bewegen sich im Spagat zwischen den Erwartungen einheimischer Eltern und Kollegen sowie ihrem eigenen, von der deutschen Kultur geprägten Pädagogikverständnis. „Die politischen und kulturellen Verhältnisse in den jeweiligen Ländern prägen das Bildungssystem“, sagt auch Hagenlocher. „Was wir in Deutschland haben – das demokratische Prinzip, die Partizipation, das Freispiel –, sind Elemente, die uns sehr wichtig sind, die aber oft nicht so implementiert werden können wie an einem staatlichen Kindergarten in Deutschland. Wir müssen diese Themen ganz sachlich und sensibel angehen und versuchen, das langsam zu ändern.“ Dazu müsse man Schritt für Schritt Mitarbeiter, Eltern und Kinder mit ins Boot holen. Bei der Elternarbeit spiele nicht zuletzt das veraltete Deutschlandbild vieler Mütter



Was gehört in den Koffer, der mit nach Deutschland fliegt? Der Kindergartenalltag an Deutschen Auslandsschulen ist oft weniger verschult als der Alltag in lateinamerikanischen Einrichtungen.

und Väter eine Rolle, so Kruth. „Vielen Eltern geht es immer noch um deutsche Ordnung, Disziplin und Pünktlichkeit. Das sind nicht die einzigen Werte, die wir vermitteln, aber es sind manchmal die Kriterien, nach denen die Eltern unsere Schule aussuchen.“ ▶



Wie kann Inklusion schon im Kindergarten umgesetzt werden? Diese und andere Fragen diskutierten die rund 30 Teilnehmerinnen des Kongresses in Kassel.

Dringender Fortbildungsbedarf

Dass Qualitätsmanagement ein Anliegen der Kindergärten ist, zeigte auch das große Interesse der Teilnehmerinnen am Peer-Review-Verfahren. Dabei lädt eine Einrichtung externe Beobachter ein, die als sogenannte kritische Freunde Rückmeldung zu ihren Eindrücken geben. „Was uns oftmals fehlt, um ein Qualitätsmanagement langfristig wachsen zu lassen, sind differenzierte Fortbildungsmöglichkeiten“, sagt Gretel Lossau, Kindergartenleiterin an der DS Guatemala. Häufig seien diese an Angebote für die Primarstufe gekoppelt. „Natürlich kann man bei manchen Themen zusammenarbeiten. Aber wir haben auch spezifische Bedürfnisse, die den Altersstufen zwischen drei und sechs Jahren entsprechen.“ Kollegen in der Region mehr Fortbildung zu ermöglichen ist auch eines der Hauptanliegen von Kongressgründerin Hagenlocher. Bereits jetzt bieten deshalb die Regionalen Fortbildungszentren der ZfA auch Seminare für Erzieher an. Die Kindergärten würden zudem verstärkt in Schulentwicklungsprozesse einbezogen, so Janßen von der ZfA. „Unseren 16 regionalen Prozessbegleitern haben wir aufgetragen, zusammen mit den Schulleitern systematisch mehrphasige Seminare anzubieten, die dem Bedarf und den aktuellen Entwicklungsständen der Kindergärten entsprechen. Das wird sich sicherlich 2015 in den Fortbildungsangeboten niederschlagen.“

Inklusion noch in den Kinderschuhen

Auf Interesse stieß überdies das Thema Inklusion. Angebote für Kinder mit besonderem Förderbedarf zu schaffen ist vielen Kindergartenleitern ein Anliegen. Dennoch steckt die Entwicklung zu mehr Inklusion vielerorts noch in den Kinderschuhen. Oft fehlt es den Leiterinnen zufolge an Personal und Sachverstand, die Kosten für Zusatzkräfte müssten die Eltern häufig selbst tragen. Trotzdem haben sich einige Kindergärten bereits auf den Weg gemacht. In San José beginnen



Kindergarten und Schule gerade, ein gemeinsames Inklusionskonzept zu erarbeiten. Das Team in Managua sollen demnächst zwei Erzieher mit einer Zusatzqualifikation in Heilpädagogik verstärken. Ein weiterer Kindergarten will mit Hilfe von Elterngeldern einen Fonds einrichten, der Extrakosten auffängt.

Doch nicht alle Kindergärten halten die Zeit bereits für reif. „Ich bin absoluter Inklusions-Fan, aber in meinem Kindergarten sehe ich das im Moment nicht“, bekennt eine Kongress-Teilnehmerin und gibt zu bedenken, dass etwa in Ländern, in denen ein Teil der Kinder auf der Straße lebe, zunächst ganz andere Themen bewältigt werden müssten. Wichtig sei auch, Kindern mit erhöhtem Förderbedarf einen erfolgreichen Grundschulbesuch zu ermöglichen, so Lossau. Aus Erfahrung weiß sie: „Viele dieser Kinder verlassen sonst früher oder später die Schule, weil sie nicht mitkommen.“ Generell betonen Kruth, Lossau und Hagenlocher die gute Zusammenarbeit mit ihrer jeweiligen Schulleitung. Doch was auf Schulebene bereits etabliert ist, wünschen sie sich auch im größeren gesellschaftlichen Kontext: mehr Anerkennung für die Vorschulpädagogik. ■

INFO

Im Rahmen des Kongresses wurde 2014 der **Panamerikanische Kindergartenverband** der Deutschen Schulen im Ausland gegründet. Er soll die Zusammenarbeit der Kindergärten stärken und die Qualität der pädagogischen Arbeit verbessern.

Der **Qualitätsrahmen** und die Handreichungen sind abrufbar auf www.bva.bund.de unter „Auslandsschularbeit – Regionale Fortbildung“.

Neues von PASCH-net

www.pasch-net.de – die Website der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“



PASCH-Lernplattform: Lernen in virtuellen Kursräumen

Die PASCH-Lernplattform basiert auf der Software Moodle, die virtuelle Kursräume zur Verfügung stellt. Lehrkräften und anderen Personen, die für die PASCH-Initiative tätig sind, bietet sich damit die Möglichkeit, mit Schülern oder Kollegen gemeinsam online zu lernen. Mehr zum Einsatz der Lernplattform erfahren Interessierte auf PASCH-net. Erste praktische Erfahrungen können in der tutorierten Online-Fortbildung „Moodle-Führerschein“ gesammelt werden.

www.pasch-net.de/lernplattform



„kulturweit“ auf PASCH-net: Informationen für Freiwillige

Deutsch-AGs, Mitarbeit im Deutschunterricht oder an Online-Schülerzeitungen, Projekte mit Schülern – Aufgaben wie diese erwarten „kulturweit“-Freiwillige an PASCH-Schulen. Auf PASCH-net können sich „kulturweit“-Freiwillige über ihre zukünftige Schule informieren und Anregungen bekommen, wie sie die Website für Projekte mit Schülern nutzen können.

Freiwillige

www.pasch-net.de/kulturweit

Meldungen: Aktuelles aus der PASCH-Welt

„Jugend debattiert“ in China, ein Vorlesewettbewerb in Bolivien, die DaF-Olympiade in Rumänien oder ein Poetry-Slam-Projekt in der Ukraine: Die aktuellen Meldungen auf PASCH-net zeigen, was sich an PASCH-Schulen weltweit bewegt.

www.pasch-net.de/aktuell

PASCH-Alumni: Ehemalige PASCH-Schüler im Porträt

Für Martín Briones aus Argentinien, der seit dem Kindergarten Deutsch lernt, war der Schüleraustausch in Deutschland die beste Erfahrung seines Lebens. Heute studiert er in Regensburg. Imam Rahmansyah aus Indonesien hat gerade ein Studium in Berlin begonnen. Für ihn ist Deutschland inzwischen seine zweite Heimat geworden. Auf PASCH-net geben ehemalige PASCH-Schüler Einblicke in ihr Leben nach dem Schulabschluss.

www.pasch-net.de/alumni



Meldungen

GEW-Fachtagung: Die Relevanz guter Kommunikation

Mariaspring. „Leiden an Leitung“, so lautete der Titel der diesjährigen Veranstaltung der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) zur Kultur- und Bildungsarbeit im Ausland. Die Teilnehmer sprachen über rechtliche Grundlagen für das Handeln von Schulleitern sowie Missverständnisse innerhalb des Lehrerkollegiums und erarbeiteten Parameter für eine gute Zusammenarbeit. Konsens bestand zwischen Teilnehmern und Gästen aus der Bildungspolitik in der Überzeugung, dass kommunikative Fähigkeiten von Lehrern und Schulleitern eine entscheidende Rolle spielen. Häufig sei mangelnde Kommunikationsfähigkeit



GEW-Vorsitzende Marlis Tepe, WDA-Geschäftsführer Thilo Klingebiel, Tagungsleiter Franz Dwertmann, ZfA-Referent Dr. Ulrich Dronske, AA-Referatsleiter Oliver Schramm und Referatsleiterin in der KMK Maja Oelschlaegel (v. l.) diskutierten über Schulleiterkompetenzen.

Auslöser für Streitigkeiten zwischen Schulleitern Deutscher Auslandsschulen und ADLK, so der Tenor der Tagungsteilnehmer. Die Schulleiter beim Balanceakt zwischen Lehrerkollegium, Eltern und Schulträger zu

unterstützen sei deswegen maßgeblich. „Auch die ZfA versteht dies als Teil ihrer Aufgabe“, so ZfA-Referent Dr. Ulrich Dronske. ■ [SG]

KMK-Empfehlungen zur Erinnerungskultur

Berlin. Die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) hat im Dezember 2014 erstmals Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule beschlossen. Eine Erinnerungskultur

an Schulen sei ein Beitrag dazu, jungen Menschen historisches Bewusstsein, Wissen und Empathie zu vermitteln, so die KMK. Zudem solle die Beschäftigung mit der Geschichte eine demokratische Grundhaltung,

das Urteilsvermögen und die Handlungskompetenz der Schüler fördern. „Für unsere Demokratie und für die politische Kultur unseres Landes ist es unerlässlich, dass die Erinnerungskultur in unseren Schulen fest verankert ist und bleibt“, sagte die KMK-Präsidentin und nordrhein-westfälische Schulministerin Sylvia Löhrmann. Die Empfehlungen richten sich sowohl an Lehrkräfte als auch an Verantwortliche in Bildungsverwaltungen, Aus- und Fortbildung sowie außerschulischen Bildungsinstitutionen. ■ [JB]

Die Empfehlungen sind abrufbar unter: [www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2014-12-11-Erinnern_fuer_die_Zukunft.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2014/2014-12-11-Erinnern_fuer_die_Zukunft.pdf)

Deutsche und belgische Schüler mit Sylvia Löhrmann am Kriegerdenkmal in Ypern



Umfrage sieht Förderschule im Vorteil

Marburg. Die Mehrheit der Bevölkerung ist überzeugt: Der Besuch einer Förderschule ist für Kinder mit geistiger Behinderung besser als der Besuch einer allgemeinen Schule. Das ergab eine repräsentative Allensbach-Umfrage im Auftrag der Bundesvereinigung Lebenshilfe im August 2014. Die Befragten sind zudem der

Auffassung, dass Menschen mit geistiger Behinderung nur eingeschränkt am gesellschaftlichen Leben teilnehmen könnten. Immerhin 19 Prozent halten eine uneingeschränkte Teilhabe bei der Freizeitgestaltung für möglich, in den Bereichen Schulbesuch, Wohnen, Arbeiten und Urlaub sind es nur vier bis neun Prozent. 66 Prozent der

Bevölkerung bezweifeln, dass die Schulen ausreichend auf eine gemeinsame Beschulung vorbereitet sind. „Solange die Rahmenbedingungen wie zusätzliche Lehrer und eine Ausbildung der Pädagogik auf heterogene Gruppen noch nicht stimmen, sollte das Förderschulsystem erhalten bleiben“, meint Ulla Schmidt, Bundesvorsitzende der Lebenshilfe und Bundestagsvizepräsidentin. Mittelfristig befürworte die Lebenshilfe aber eine Abschaffung des Parallelsystems. ■ [JB]

Das Ergebnis der Umfrage ist abrufbar auf www.lebenshilfe.de unter „Über uns“ und „Presse“.



Kostenlose Office-Programme für Lehrer

Unterschleißheim. Seit Dezember können Lehrkräfte und Mitarbeiter von Bildungseinrichtungen kostenlos das Softwarepaket „Office 365 ProPlus“ von Microsoft nutzen. Im Paket inbegriffen sind Programme zur Dokumentenverwaltung wie Word, Excel und PowerPoint. Das Angebot unter dem Titel „Teacher Benefit“ versteht sich als Erweiterung zu den bereits kostenfreien Angeboten für Studierende und Schüler. Mitarbeiter aus dem Bildungswesen können die Software auf bis zu fünf Computern sowie fünf weiteren mobilen Geräten verwenden. Die Lizenzen werden über den jeweiligen Bildungsträger erworben. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, die Office-Programme in einem Self-Service-Portal direkt zu beziehen. Notwendig für die Registrierung ist die E-Mail-Adresse der Bildungseinrichtung. ■ [JS]

Nähere Informationen unter: www.edu365.de



Meldungen

Steigende Toleranz unter Kindern

Berlin. Innerhalb der letzten fünf Jahre hat sich die Anzahl multikultureller Freundschaften von 9- bis 14-jährigen Kindern fast verdoppelt. Zu diesem Ergebnis kommt das „Kinderbarometer“, eine Studie des

PROSOZ-Instituts für Sozialforschung mit 11.000 Teilnehmern. Waren 2009 erst 38 Prozent der befragten Kinder mit Menschen anderer nationaler Abstammung befreundet, sind es heute schon 60 Prozent. Dabei ist ein

regionales Gefälle zu spüren: In Hamburg, Baden-Württemberg, Berlin und Bremen treten internationale Freundschaften am häufigsten auf. Je älter die Kinder sind, desto toleranter sind sie zudem. Ein deutlicher Aufwärtstrend ist auch bei der Inklusion zu erkennen: Knapp ein Viertel ist mit behinderten Kindern befreundet, 2009 waren es nur 11 Prozent. Toleranz spiegelt sich auch in anderen Ergebnissen der Studie wider: Rund drei Viertel empfinden ein Anderssein als normal, wobei Mädchen dieser Aussage häufiger zustimmten als Jungen. ■ [JS]

Informationen zum Kinderbarometer:
www.lbs.de/unternehmen



Impressum

Herausgeber

Dr. Boris Menrath (v.i.S.d.P.) im Auftrag des Auswärtigen Amtes, Berlin, und des Bundesverwaltungsamts, Köln – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)
E-Mail: belgrad@auslandsschulwesen.de
www.auslandsschulwesen.de
www.facebook.com/auslandsschulwesen



Koordination

Bettina Meyer-Engling (ZfA)

Redaktionelles Konzept

die-journalisten.de GmbH
Lichtstr. 43c, 50825 Köln
E-Mail: redaktion@die-journalisten.de
www.die-journalisten.de

Chefredakteurin

Stefany Krath [SK]

Redaktion

Anna Petersen [AP], Johanna Böttges [JB], Sandra Georg [SG], Jana Saure [JS], Moritz Pohl [MP]

Gastautoren dieser Ausgabe

Bettina Meyer-Engling, Ralf Treptow, Andreas Schleicher

Redaktioneller Beirat

Yvonne Büscher, Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder, Referat Auslandsschulen; Christine Buchheit, Auswärtiges Amt, Referat 605, Deutsche Auslandsschulen, PASCH, Sport; Dr. Boris Menrath, Leiter des Regionalbüros Südosteuropa

Wissenschaftlicher Beirat der ZfA

Vorsitzender: Prof. Dr. Hermann Funk
E-Mail: hermann.funk@uni-jena.de

Gestalterisches Konzept, Layout & Satz

coplanar design GmbH
Lichtstr. 43G, 50825 Köln
E-Mail: kontakt@coplanar.eu
www.coplanar.eu

Art Direction, Layout

Christiane G. Schmidt, Susanne Freischheim

Korrektorat

Diethelm Kaminski, Kirsten Skacel

Bildnachweis

Titelbild photocase@sajola; S. 7 Auswärtiges Amt; S. 8, 32–33, 40–42, 45 u., 46, 54/55, 56 o., 57, 60, 62 o. die-journalisten.de GmbH; S. 9 ZfA; S. 10–11, 62 u. NRW-Schulministerium/Sepp Spiegl; S. 12 l. Barry Dillon; S. 12 r. Lycée Français de Singapour; S. 13 o. Lilo Schulz; S. 14 istock@timsa; S. 16 Dennis Heidrich; S. 17 Bertelsmann Stiftung; S. 18 istock@Alina555; S. 20 Stella von Saldern; S. 21 istock@EVAfotografie; S. 22 Europa-Schule Kairo/Wibke Hartwein; S. 23 Europa-Schule Kairo/Werner Wiegert-Weber; S. 24–27 Illustration l. und r. istock@alexpixel; S. 24, 37, 44, 50 r., 51 l., 65 o., 66 privat; S. 25 o. istock@CEFutcher; S. 26–27 M. istock@Bastun; S. 27 u. Kohlhammer Verlag; S. 28, 30 Robert Wróblewski; S. 29 Dieter Roosen/Frankfurt am Main; S. 31 DAAD/David Ausserhofer; S. 34 Silvio Klotz; S. 35 Rogério Edgar Maas; S. 36 o. DUK/

Jo Hempel; S. 36 u. Rafael de Paula; S. 38 BME; S. 45 o. Mihai Lazarescu; S. 47 Sara Delinger/Deutscher Verein Gerhard, Sombor; S. 48 istock@VLADGRIN; S. 50 l. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW; S. 51 r. OECD; S. 52 o. statista.com; S. 53 o. Ch. Gießler; S. 53 u. www.chancen-spiegel.de; S. 56 u. Špela Horvat; S. 58, 59 DS Guatemala; S. 61 o. l., u. r. PASCH-net; S. 61 u. l. istock@FulopZsolt; S. 63 u. www.edu365.de; S. 64 LBS; S. 65 u. Collage istock@northlightimages und istock@YummySuperStar.

Gesamtherstellung und Druck

Bonifatius GmbH
Karl-Schurz-Str. 26, 33100 Paderborn
E-Mail: Dominik.Siebel@bonifatius.de
www.bonifatius.de

Rechtlicher Hinweis

Beiträge von Gastautoren geben nicht in jedem Fall die Meinung der Herausgeber wieder. Die Redaktion behält sich das Recht vor, Fremdbeiträge redaktionell zu bearbeiten.

Die BEGEGNUNG enthält Verknüpfungen zu Webseiten Dritter. Für die Inhalte ist der jeweilige Anbieter der verlinkten Webseite verantwortlich. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Verlinkung nicht erkennbar.

Im Magazin BEGEGNUNG wird die männliche Form stets generisch gebraucht und bezieht folglich die weibliche Form mit ein.

Schreibtischwechsel

Brasilien



Seit September ist **Birgitta Astrid Lindhorst** als neue Prozessbegleiterin am Fortbildungszentrum der Deutschen Schule Porto Seguro, Morumbi in São Paulo tätig. Zuletzt war sie als Schulleiterin in Hamburg mit der Einführung von Ganztagschule und Inklusion beschäftigt. Zusätzliche Qualifikationen erlangte sie als Schulformexpertin der Schulinspektion und durch ein Schulmanagementstudium. Ihre Auslandserfahrungen sammelte Birgitta Astrid Lindhorst neun Jahre als Auslandsdienstlehrkraft an der Europäischen Schule Brüssel.

Ecuador



Am 1. Februar wird **Sandra Schellhorn** ihren Dienst als Prozessbegleiterin für Deutsche Auslandsschulen in Ecuador, Kolumbien und Venezuela antreten. Ihr Einsatzort ist die ecuadorianische Hauptstadt Quito. Die Lehrerin mit Abschluss eines internationalen Zusatzstudiums in Schulentwicklung war zuletzt Fachberaterin für Schulentwicklung im Regierungspräsidium Freiburg.

Italien



Ulrike Luthardt trat im September ihre neue Aufgabe als Prozessbegleiterin und Regionale Fortbildungskoordinatorin in Rom an. Zu ihren Aufgabengebieten gehören die Länder Italien, Griechenland und Skandinavien. Die ausgebildete Supervisorin arbeitete zuletzt als Fachberaterin für Schulentwicklung am Regierungspräsidium Freiburg. In Johannesburg sammelte sie zudem von 2008 bis 2012 Auslandspraxis als Prozessbegleiterin für Subsahara-Afrika.

Malaysia



Prozessbegleiterin für das Pädagogische Qualitätsmanagement in der Region Südostasien ist seit November **Heidi Wolf-Pfeifer**. Seitdem befindet sich der Arbeitsplatz der Englisch- und Politiklehrerin mit Zusatzqualifikationen als Fremdevaluatorin, Systemischer Coach und Business-Coach in Kuala Lumpur. Zuletzt war sie als Prozessbegleiterin in der Region Subsahara tätig. Auslandspraxis kann Heidi Wolf-Pfeifer bereits durch Lehrein-sätze in Zimbabwe, Bulgarien, China und Südafrika vorweisen.

Paraguay



Neuer Leiter der Deutschen Schule Asunción ist seit November **Winfried Abt**. Der Akademische Oberrat für Deutsch, Biologie und Sport war zuletzt Leiter des Akademischen Auslandsamts der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Von 1990 bis 1993 war er bereits als Auslandsdienstlehrkraft an der DS Asunción tätig.

Peru



Dr. Christofer Seyd ist seit September Prozessbegleiter für das Pädagogische Qualitätsmanagement und die Regionale Fortbildung Deutscher Schulen im Ausland. Seine Region umfasst Bolivien, Peru, Costa Rica, Nicaragua, Guatemala und El Salvador. Dr. Seyds Dienstsitz ist Lima. Der Musik- und Mathematiklehrer mit Zusatzqualifikationen in der Lehrerbildung war zuletzt Direktor der Staatlichen Jugendmusikschule in Hamburg. Von 2003 bis 2008 sammelte Christofer Seyd bereits Auslandserfahrungen als Lehrer und Grundschulleiter an der Deutschen Schule Shanghai.

Südafrika



Neuer Prozessbegleiter für das Pädagogische Qualitätsmanagement und die Regionale Fortbildung für die Region Subsahara ist seit November **Stefan Marien**. Sein Dienstsitz ist Kapstadt. Seinen letzten Posten als Leiter der Elinor-Ostrom-Schule in Berlin verantwortete der studierte Schulmanager mit der Fächerkombination Betriebs- und Volkswirtschaftslehre acht Jahre. Stefan Marien verfügt über mehrere Jahre Auslandserfahrung, unter anderem in der Jugendarbeit in Santiago de Chile.

Türkei



Seit September ist **Janine Regel-Zachmann** neue Prozessbegleiterin für das Pädagogische Qualitätsmanagement und die Regionale Fortbildung Deutscher Schulen im Ausland in der Region Türkei und Nahost ohne Palästina. Zuletzt war die Lehrerin mit einem Master in Schulmanagement als Schulinspektorin in Baden-Württemberg tätig. Bis 2012 unterrichtete sie als Deutschlehrerin am Lycée Français in Kuala Lumpur, Malaysia.

Ungarn



Kerstin Lenz ist seit Mitte September Prozessbegleiterin für das Pädagogische Qualitätsmanagement und die Regionale Fortbildung an deutschsprachigen Abteilungen staatlicher Gymnasien in der Region Mittel-Ost-Europa. Die Mathematik- und Kunstlehrerin ist in Budapest eingesetzt. Zuletzt war sie Ganztagsschulreferentin bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft in Bremen. Auslandserfahrung sammelte die Schulmanagerin mit Masterabschluss unter anderem 2008, als Kerstin Lenz in Begleitung des ZDF einen sechswöchigen Einsatz als Deutschlehrerin in Kuopio, Finnland, absolvierte.



Vorschau

Die BEGEGNUNG 2-2015 mit dem Schwerpunktthema „Berufliche Bildung“ erscheint im April 2015.



Der Gewinner der Schülerkolumne Inklusion



Was heißt „normal“?

Seit 1997 ist Flavio Karaj ein Bürger des Planeten Erde, der in Albanien geboren wurde. Er glaubt an die Kraft der Kunst. Er glaubt nämlich daran, dass uns Kunst in allen Formen – anders als Mathematik – die Freiheit gibt, eine parallele Realität zu gründen, die man einfach nicht abgrenzen kann. Was er besonders daran findet, ist die Tatsache, dass die „Kunstrealität“ immer versucht, unsere Welt zu verbessern. Deshalb bemüht er sich, manchmal selbst zu schreiben.

Wer ist „normal“? Kann jemand eine Erklärung für dieses Wort geben? Im Wörterbuch wird es folgendermaßen definiert: „so beschaffen, wie es sich die allgemeine Meinung als das Übliche, Richtige vorstellt.“ Allgemeine Meinung? Das heißt, es wird von der Mehrheit bestimmt, ob etwas normal oder anormal ist. Soll man also unbedingt wie die anderen sein, um als normal bezeichnet zu werden? Obwohl diese Frage klischeehaft und kindisch klingen mag – ich musste an folgendes Erlebnis denken:

Es war das erste Mal, dass ich in dieses Restaurant ging. Alles war schwarz, deshalb konnte ich mich nicht orientieren. Aber ich fühlte mich sicher, denn die Kellner halfen mir. Meine Speise war vorbereitet, und ich fing an zu essen. Nichts, was vor mir lag, konnte ich sehen. Trotzdem versuchte ich zu essen. Für einen Moment vergaß ich, wo mein Wasserglas stand, ohne Absicht warf ich es zu Boden. Zwei Menschen – ich denke, die Kellner – kamen sofort, um

mir zu helfen, und fragten: „Sind Sie okay?“ „Ja, danke“, antwortete ich. Es ist schwierig, eine Situation zu verstehen, wenn man nichts sieht, aber ich hörte etwas wie: „Oh, der Arme.“

Mit diesem Satz beginnt die Differenzierung. Man wird sofort differenziert gesehen, wenn man Probleme hat, wenn man anders als die meisten ist! Menschen haben die Fähigkeit, sich die Umgebung sozial anzueignen, aber gleichzeitig übernehmen sie die Denkweise ihrer Umgebung. So erhält man das Konzept, was als „normal“ gilt. Wenn aber theoretisch alles in einer demokratischen Gesellschaft akzeptiert wird, warum soll es dann im Kopf jedes Individuums ein Konzept für das „Normale“ geben? Obwohl „normal“ oder „nicht normal“ nicht unbedingt gut oder schlecht bedeutet, bringt dieses Konzept unabsichtlich gesellschaftliche Abgrenzung mit sich.

Eine Stunde war vergangen, und ich hatte sehr wenig gegessen. Ich ging schließlich – mithilfe der blinden Kellner, ohne die es für mich unmöglich gewesen wäre, in einem Dark-Restaurant zu essen.

Genau in diesem Moment konnte ich verstehen, dass Integration nicht genug ist für eine gerechte Gesellschaft. Bis

heute werden Menschen mit Behinderungen akzeptiert, aber sie werden immer mit anderen Augen gesehen: auch vom Gesetz, das ab dem dritten Lebensjahr einen abgesonderten Platz für sie hat, den Sonderkindergarten.

Inklusion liefert der Gesellschaft eine Bedeutung für das Wort „normal“ und gleichzeitig eine Antwort auf meine Frage: Es ist normal, anders zu sein! Das klingt vielleicht utopisch. Aber es kann Wirklichkeit werden, wenn ein Sechsjähriger jeden Tag mit seinem behinderten Freund in die Schule geht und alle zusammen spielen.

Inklusion ist eine Art Kultur, die schon in der Kindheit kultiviert werden sollte: meiner Meinung nach das höchste Niveau von Kultur in einer Gesellschaft. ■

FLAVIO KARAJ
12. KLASSE, DEUTSCH-ALBANISCHE
ABTEILUNG GYMNASIUM SAMI
FRASHERI TIRANA, ALBANIEN

Unterrichten im Ausland



Sie haben das 1. und 2. Staatsexamen, die Lehrbefähigung für die Sekundarstufe II, sind aufgeschlossen und engagiert? Sie suchen neue Herausforderungen?

Dann brauchen wir Sie als **Lehrerin / Lehrer** für einen Einsatz an Deutschen Auslandsschulen oder ausgewählten staatlichen ausländischen Schulen. Wir freuen uns auf Ihre Anfrage!

didacta – die Bildungsmesse
24. – 28. Februar 2015 in Hannover

ZfA-Messestand und Campus Deutsche Auslandsschulen
in Halle 14/15 Stand Nr. G52 + G64

Weitere Informationen und Bewerbungsunterlagen finden Sie unter:

www.auslandsschulwesen.de

Tel.: 02 28 / 99 358 - 36 66 oder E-Mail: ZfA.Bewerbung@bva.bund.de

Auch für das Heft 3-2015 freuen wir uns auf die Einsendung von Schülerkolumnen zum Thema **Eltern**. Ein-sendeschluss ist der **15. Mai 2015**.

Aus Hamburg in die Welt

Ihr Lieferant für Deutsche Schulen im Ausland.



Unsere Kunden in Deutschland und der ganzen Welt

- Kindergärten
- Schulen
- Universitäten
- Bibliotheken
- Kultureinrichtungen
- Buchhändler
- Sprachschulen
- Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

Unser Sortiment

umfasst Schulbücher, Bibliotheksbücher und Lehrmittel aller Verlage und Lehrmittelhersteller und deckt den kompletten Bedarf Internationaler Bildungseinrichtungen in allen Lehrbereichen ab.

**Bücher • Lehrmittel • Möbel
Einrichtungsgegenstände**

Möbel und Einrichtungsgegenstände für

- Klassenräume und Lehrerzimmer
- Verwaltungsräume
- Kindergärten
- Bibliotheken und Turnhallen
- Aulen und Hörsäle
- Computerräume und Mensen
- Naturwissenschaftliche Unterrichtsräume

Unser Service übernimmt für Sie

- Die Kommunikation mit allen Verlagen und Herstellern
- Die Sortierung der Waren nach Ihren Wünschen
- Den Versand aller Waren in einer einzigen Sendung
- Auf Wunsch die Lieferung der Waren direkt an Ihre Schule
- Bequeme Nachlieferungen auf dem schnellsten Weg

Bitte fordern Sie uns zu einem kostenlosen Vergleichsangebot auf, wir erstellen Ihnen gerne eine Offerte.



Alles aus einer Hand



knickmann

GEORG H. KNICKMANN

Rahlau 4-6 • D-22045 Hamburg • Telefon +49 - 40 - 44 15 55 • Fax +49 - 40 - 44 63 45
info@schul-knickmann.de • www.schul-knickmann.de • www.buch-knickmann.de