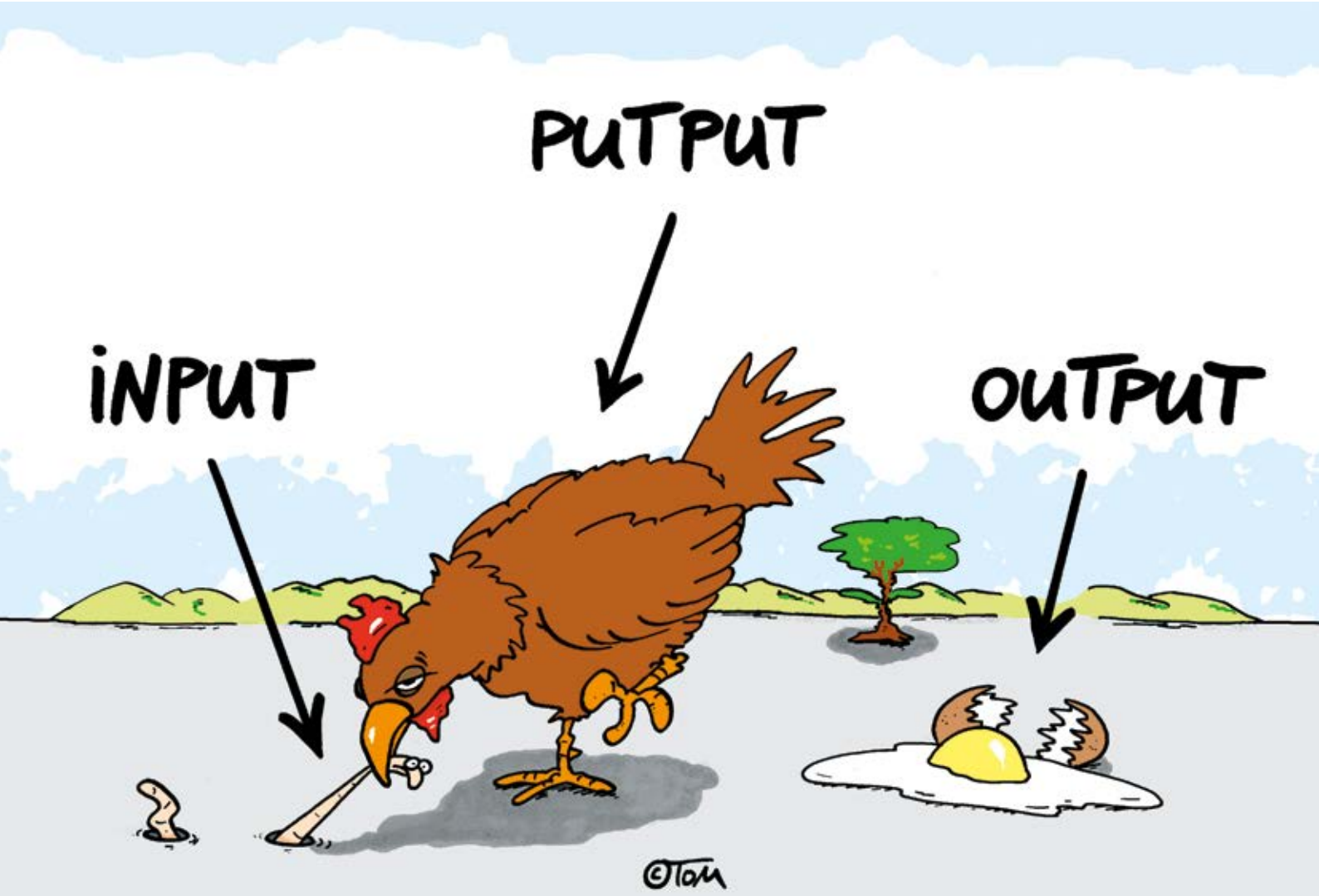
BEGEGNUNG

DEUTSCHE SCHULISCHE ARBEIT IM AUSLAND

2-2016
37. Jahrgang



Kompetenzen

FOKUS:
KOMPETENZEN

Zwischen Bildungsforschung und Praxis

Seit PISA:
Kompetenzen um jeden Preis?

Pro & Kontra
Kompetenzorientierung versus Lerninhalte

INLAND

Schulleitertagung
in Berlin

AUSLAND

Deutsche Auslandsschularbeit
in Afrika

LÄNDERDOSSIER

Ukraine:
Stabilitätsfaktor Deutsch

ORTSTERMIN

Zu Gast
bei den Moritzburgern

ISSN: 0940-3132

Schulen: Partner der Zukunft

1800 SCHULEN – 1 ADRESSE!

WWW.PASCH-NET.DE

DAS NETZWERK FÜR DEUTSCHLERNENDE*

Die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH) weltweit

- Interaktive Weltkarte und Porträts von PASCH-Schulen
- Informationen zu PASCH-Projekten weltweit
- Aktuelles aus der PASCH-Welt
- Blogs und Reportagen aus verschiedenen Weltregionen
- Schulpartnerbörse

Für Schülerinnen und Schüler

- Lesetexte auf verschiedenen Sprachniveaustufen
- Deutsch lernen in der Community
- PASCH-Global: die Online-Schülerzeitung
- Austauschprojekte und Wettbewerbe
- Tipps zum Studium in Deutschland

Für Lehrerinnen und Lehrer

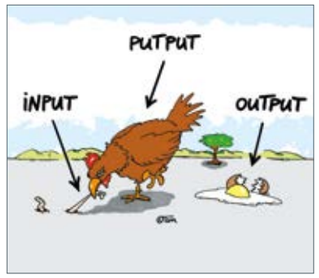
- Materialien für den DaF-Unterricht
- Online-Fortbildungen
- Virtuelle Kurs- und Arbeitsräume auf der PASCH-Lernplattform
- Länderübergreifende Vernetzungsprojekte
- Austausch in der Community

JETZT MITMACHEN!

* Die Website der PASCH-Initiative vernetzt weltweit rund 1.800 Schulen, an denen Deutsch einen besonders hohen Stellenwert hat.

Auswärtiges Amt | In Zusammenarbeit mit: ZfA Deutsche Auslandsschularbeit International, Goethe Institut, DAAD, Kultusministerkonferenz Pädagogischer Austauschdienst

- Präsentationsplattform
- Austauschprojekte
- Deutschlernangebote
- Kooperatives Lernen
- Unterrichtsmaterial



Kompetenzen

Welche Kompetenzen müssen Schüler lernen, und welches Wissen müssten Schulen ihnen mitgeben? Die schlechten Ergebnisse der PISA-Studie im Jahr 2000 führten zu Reformen im Bildungssystem unter dem Schlüsselbegriff „Kompetenzerwerb“. Aber haben die Änderungen deutscher Lehrpläne wirklich zu besserem Unterricht und klügeren Schülern geführt? Unter Bildungsexperten ist längst ein Streit entbrannt, der sich um die Kernfrage dreht: Was ist wichtiger, die Vermittlung von Kompetenzen oder von Fachwissen? Ab S. 16 steht diese Frage im Heftfokus.

Ob in Form von erlernten Kompetenzen oder Inhalten – Schulen sollten nicht nur auf eine akademische, sondern auch auf eine berufliche Ausbildung vorbereiten, so der Tenor unseres Interviews mit Prof. Dr. Julian Nida-Rümelin ab S. 28. Der Professor für Philosophie und politische Theorie an der Universität München warnt vor einem „Akademisierungswahn“. Die Zukunft auf dem Arbeitsmarkt gehöre nicht nur Absolventen mit Universitätsabschluss.

In unserem Länderdossier beschäftigen wir uns mit der Ukraine: Obwohl die Schülerzahlen vor Ort aufgrund des demografischen Wandels sinken, steigt die Nachfrage an der DS Kiew. Deutsch stellt für viele Ukrainer eine Verbindung nach Europa dar, Eltern erhoffen sich von den deutschen Sprachkenntnissen ihrer Kinder eine Zukunftsperspektive, abseits der Konflikte im Land. Derzeit studieren rund 9.000 Ukrainer an einer deutschen Universität. Mehr über die Ukraine und die Rolle der deutschen Sprache vor Ort erfahren Sie ab S. 36.

Weltweit werden rund 82.000 Schüler an Deutschen Auslandsschulen unterrichtet. Inklusion ist auch hier ein wichtiges Thema. Zum zweiten Mal zeichnete das Auswärtige Amt daher im Rahmen des Wettbewerbs „DAS – Gemeinsam leben und lernen“ gelungene Inklusionskonzepte und -projekte aus. Lesen Sie ab S. 6 über die Schulleitertagung 2016 und den Inklusionswettbewerb. Wie der Sachstand beim Thema Inklusion in Serbien ist, erfahren Sie ab S. 44.

Und zum Schluss noch ein Wort in eigener Sache: Wir, das Redaktions- und das Layout-Team, haben mit der Unterstützung des Bereichs für Öffentlichkeitsarbeit in der ZfA unserem Magazin ein „neues Gesicht“ gegeben: ein modernes, zeitgemäß-klassisches Erscheinungsbild, das die Beiträge in einer ansprechenden, dezenten Form präsentiert. Über Ihre Meinung dazu würden wir uns freuen.

Viel Spaß beim Lesen der aktuellen BEGEGNUNG wünschen Ihnen

Boris Menrath

Stefany Krath

Fokus: Kompetenzen 16

Haben Bildungsstandards, Kompetenzorientierung und Vergleichsarbeiten nach dem katastrophalen PISA-Ergebnis 2000 zu besseren Schülerleistungen und hochwertigerem Unterricht geführt? Oder entstehen neue Probleme durch die Reformen, ersetzt das Lehren von Kompetenzen gar die Vermittlung von Wissen? Eine Bestandsaufnahme.

Pro und Kontra 24

Geht die Kompetenzorientierung in deutschen Lehrplänen zu Lasten von Lerninhalten? Dieser Frage stellen sich Prof. Dr. Hans Peter Klein von der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt und Dr. Patricia Heitmann vom Berliner Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen sowie Prof. Dr. Kerstin Kremer vom Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik in Kiel.

Schulleitertagung 2016 6

Bei der ZfA-Schulleitertagung im Januar standen wichtige Themen im Fokus: Inklusion und Flüchtlingskrise, Lehrerbesoldung und Schulmanagement sowie die Evaluierung des Auslandsschulgesetzes. Zum Auftakt wurden vier Deutsche Schulen vom Auswärtigen Amt für ihre Inklusionsarbeit ausgezeichnet (Seite 9).

Inhalt

FOKUS: KOMPETENZEN

Zwischen Bildungsforschung und Praxis:
Wirrwarr an Kompetenzen?! 16

Kompetenzen um jeden Preis?
2001 wurden erstmals Ergebnisse der PISA-Studie veröffentlicht und sogleich diskutiert: Zukünftig sollten deutsche Schüler bessere Resultate erzielen. In der Folge hielt in den Jahren darauf die Kompetenzorientierung deutschlandweit Einzug in die Bildungspläne. Viele Lehrer lehnen das Konzept allerdings ab. Ein Gastbeitrag von Helmut Meißner. 20

Pro und Kontra
Geht die Kompetenzorientierung in deutschen Lehrplänen zu Lasten von Lerninhalten? 24

INLAND

Schulleitertagung 2016
Augenmerk auf die Schule als Ganzes 6

DAS-Inklusionswettbewerb
Wertvolle Vielfalt 9

„Heterogen – wie die Schulen und ihre Umgebung“
Interview mit Ulla Schmidt 11

Expertenserie
Prof. Dr. Julian Nida-Rümelin zum „Akademisierungswahn“ 28

Neues von PASCH-net 47

E-BEGEGNUNG multimedial und mobil
Die App zum Auslandsschulwesen 52

AUSLAND

Deutsches Sprachdiplom in Indien
So fern und doch so nah 14

Inklusion: „Eine solche Trennung stand der sozialen Integration im Wege“
Interview mit Dr. Snežana R. Vuković, Referentin im serbischen Bildungsministerium 44

Expertenserie 28

Wem gehört der Arbeitsmarkt der Zukunft? Nicht nur Absolventen mit Universitätsabschluss, meint Prof. Dr. Julian Nida-Rümelin. Der Professor für Philosophie und politische Theorie an der Universität München appelliert an die Politik, ihre Prioritäten neu zu setzen.

Ukraine 36

Das aktuelle Länderdossier zeigt: Der ukrainische Deutschunterricht ist gut aufgestellt, trotz der Krise im Land. Als Brücke zwischen Ost und West wird Deutsch zur Konstante in unsicheren Zeiten. Gemeinsam mit 25 Sprachdiplomschulen im Land steht die DS Kiew für die Überzeugung vieler ukrainischer Eltern, dass Deutsch ihren Kindern Chancen eröffnet.

Ortstermin Hanoi 32

Mitte der 50er Jahre entsandte der vietnamesische Staatspräsident Ho Chi Minh rund 350 Kinder in die befreundete DDR. In zwei Heimen in Moritzburg und Umgebung wurden sie beschult, erhielten später vielfach eine berufliche Ausbildung und arbeiteten in Deutschland, bevor sie in ihre Heimat zurückkehrten. Unsere Redakteurin besuchte sechs der sogenannten „Moritzburger“ in der vietnamesischen Hauptstadt.

AUSLAND

Serie: DAS-Vorstände
Interview mit Detlef Ernst von der DS Shanghai 48

Deutsche Auslandsschularbeit in Afrika
Mehr als 140 Jahre 54

DS Nairobi
Das Labor als Begegnungsort 55

Theater an der DS Washington
Wenn Sergeant Woyzeck nach Hause kommt 58

LÄNDERDOSSIER

Ukraine
Faktor Deutsch 36

ORTSTERMIN

O du schönes Moritzburg
Zu Hause in Deutschland – und Vietnam 32

KOLUMNE

Nach dem Abi: Alleskönner
Der Gewinner des Kolumnenwettbewerbs 62

Editorial 3

Inhalt 4/5

Meldungen 12/13, 15, 26/27, 35, 42/43, 45, 46, 53, 56/57, 60/61

Impressum 60

Schulleitertagung 2016

Augenmerk auf die Schule als Ganzes

Bei der diesjährigen ZfA-Schulleitertagung vom 6. bis 8. Januar begrüßte Dr. Frank-Walter Steinmeier „die Bildungsbotschafter der Bundesrepublik Deutschland“ im Weltsaal des Auswärtigen Amts (AA). In seiner Rede benannte der Außenminister viele Themen, die auch an den nächsten zwei Tagen im Mittelpunkt standen: Inklusion und Flüchtlingskrise, Lehrerbesoldung und Schulmanagement sowie die Evaluierung des Auslandsschulgesetzes.

von Anna Petersen

Die Schulleiter klatschen, als der Bundesaußenminister an diesem Mittwochabend im Januar einen klaren Wunsch formuliert, nach einem „etwas friedlicheren Jahr, als es das letzte war“. Steinmeier wendet sich besonders an Leiter Deutscher Schulen in Krisenregionen: im irakischen Erbil ebenso wie entlang der Flüchtlingsrouten, in Beirut, Belgrad oder Zagreb. Den Schulleitern, Lehrkräften und Schülern dankt er für ihr Engagement bei der Sammlung von Spenden oder Besuchen in Unterkünften. Zum Auftakt der Tagung berichtet Steinmeier vom Wiederaufbau der ukrainischen Mittelschule Nr. 19, einer PASCH-Schule in Donezk (siehe auch Länderdossier ab S. 36), um zu zeigen, „wie eng politische Glaubwürdigkeit mit konkretem Engagement vor Ort zusammenhängt“ und „wie eng Außenpolitik und Bildungsengagement ineinandergreifen“. Die Geschichte zeige, „wie wichtig Bildungsarbeit für den Frieden ist. Denn Kultur und Bildung, das heißt: die Förderung des selbstbestimmten Lebens. Das heißt, Unterschiede verstehen und überbrücken. Das heißt, lernen und lehren.“

Auftakt der ZfA-Schulleitertagung mit Bundesaußenminister Frank-Walter Steinmeier (5. v. l.) am 6. Januar im Weltsaal des Auswärtigen Amts: „Kultur und Bildung, das heißt: die Förderung des selbstbestimmten Lebens.“

Plus für Deutsche Schulen im Ausland

2016 ist ein besonderes Jahr für das deutsche Auslandsschulwesen. Der Außenminister begrüßt ausdrücklich die zusätzliche Förderung der Deutschen Schulen. Die vom Bundestag jüngst bewilligten 20 Millionen Euro sind in seinen Augen ein Zeichen dafür, wie sehr man den Schulleitern und ihrer Arbeit vertraue. Ein Verwendungszweck wird auf der Tagung bereits mehrfach klar benannt: „Ganz überwiegend sollen die Mittel dazu dienen, die Lehrerbezahlung zu verbessern“, summiert der Vizepräsident des Bundesverwaltungsamts (BVA), Wolf Schwerdtfeger. Eine Maßnahme, die auch dem Inland zugutekomme, wenn Lehrkräfte und Schulleiter mit ihren Erfahrungen aus dem Ausland zurückkehrten, betont Schwerdtfeger.

In Fokus „Schule als Ganzes“

Am Donnerstag stehen dann Podien, Impulsreferate, Besprechungen und parallele Themen-Workshops auf dem Programm. Dr. Andreas Görgen, Leiter der Abteilung Kultur und Kommunikation im AA, berichtet über realisierte ebenso wie geplante Maßnahmen des Amts. Die Deutschen Auslandsschulen wertschätzt er als „Räume, in denen kultureller Austausch in Bildungszusammenarbeit überhaupt erst stattfinden kann“. Oliver Schramm, Leiter des Referats für Auslandsschulen und Sport im Auswärtigen Amt, Joachim Lauer, Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA), und Dorothée Bauni, Ländervorsitzende des Bund-Länder-Ausschusses für schulische Arbeit im Ausland (BLASchA), beantworten praktische Fragen der Schulleiter rund um neue Prüfungsformate, den dritten Schultyp der Deutsch-Profil-Schulen (siehe Meldung auf S. 26) oder das Auslandsschulqualitätsmanagement (AQM). Dabei wirbt Lauer für einen verstärkten Austausch zwischen den verschiedenen Funktionsträgern. „Ziel ist es, die Schule als Ganzes in den Blick zu nehmen, den Dialog zu stärken und einen Wissenstransfer sicherzustellen, der auch notwendig ist durch die Rotation von Schulleitern, Lehrkräften und Vorständen.“ Sein Podiumsnachbar Oliver Schramm spricht zudem die geplante Evaluierung des Auslandsschulgesetzes an. „Da setzen wir stark auf den Dialog mit Ihnen, denn Sie sind die Praktiker“, appelliert Schramm an die Schulleiter. „Sie wissen, wo es knirscht und hakt und wo möglicherweise Verbesserungsbedarf besteht.“

> „Ohne gute Lehrer geht es nicht. Sie sind das Herzstück unserer Auslandsschulen.“
> **Dr. Frank-Walter Steinmeier, AA**

Von GIB bis Inklusion

Nachmittags können die Schulleiter zwischen Fach-Workshops wählen, etwa zum Gemischtsprachigen International Baccalaureate (GIB) oder zur Deutschen Abiturprüfung. Auch das Thema Inklusion ist während der ganzen Tagung präsent: Am Donnerstag berichten die Siegerschulen des Inklusionswettbewerbs (Berichterstattung ab S. 9) vom Schulalltag und ihren Projekten. Im Anschluss referiert Prof. Bettina Amrhein von der Universität Bielefeld über den „inflationären Begriffsgebrauch“ von Inklusion, ihr „Spannungsverhältnis zur praktizierten Sonderpädagogik“ und die „hohe Bedeutung gemeinsamen Unterrichts von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf“.

Spannungsfeld Inklusion

Im Vorfeld der Tagung hatte Amrhein eine Umfrage unter den Deutschen Schulen ausgewertet, um sich über deren individuelle Schwierigkeiten und Erfolge bei der Inklusion zu informieren. „Rund die Hälfte der befragten Schulen sieht eine Stärke in ihren didaktisch-methodischen Konzepten zum Umgang mit Vielfalt“, konstatiert die Wissenschaftlerin. Ihren Entwicklungsbedarf schätzen die Befragten in mehreren Bereichen jedoch noch höher ein: „Gut drei Viertel nennt die fachspezifische Schulung des Personals im Umgang mit besonderen Bedarfen.“ Auch die >

Bundesaußenminister Steinmeier (SPD) begrüßte die Schulleitungen der 140 Deutschen Auslandsschulen als „Bildungsbotschafter der Bundesrepublik Deutschland".

individuelle Lernbegleitung und eine Individualisierung des Unterrichts empfindet mehr als die Hälfte als verbesserungswürdig. Amrheins Fazit: „Es wird künftig darauf ankommen, dass dieser zum Teil als paradox empfundene Reformauftrag der Deutschen Auslandsschulen reflektiert und bearbeitet wird." Eine Gelegenheit für konkrete Fragen bietet sich den Schulleitern bereits am Fortbildungstag: „Wie kann inklusives Lernen an unserer Schule funktionieren, und können gleichzeitig Vorgaben wie das Abitur berücksichtigt werden?" „Wie gehe ich mit den Vorschlägen meines Counsellors zu Diagnostikverfahren um?" „Nach welchen Kriterien sollte ich eine sonderpädagogische Fachkraft auswählen?" Und: „Kann ich mich bei Fragen zur Inklusion auch an meinen Prozessbegleiter wenden?" Doch nicht nur Prof. Amrhein, die ZfA-Inklusionsbeauftragte Sabine Langrehr und Prozessbegleiterin Ulrike Luthardt gehen auf die Anliegen ein, auch die Schulleiter geben sich untereinander Anregungen. „Überforderung entsteht ja meist, wenn man mit einem Problem alleine steht", meint ein Teilnehmer und erzählt von seiner Schule, an der inzwischen zwei Klassenlehrer gemeinsam arbeiten, um Lösungen für ihre Schüler im Team zu finden.

Formale Bedingungen

Über konkrete Richtlinien, Beschlüsse und Anträge zur Inklusion im deutschen Auslandsschulwesen berichten Rolf Bennung und Dr. Georg Dürr vom BLASchA in ihrem Vortrag zum Nachteilsausgleich. Beispielhaft gehen sie auf einen klassischen Förderbedarf ein, die Lese-Rechtschreib-Schwäche. „LRS ist keine akute Erkrankung", erklären die Referenten. „Bei der Antragstellung muss daher bereits eine umfangreiche Dokumentation der bisherigen Förderpläne und Maßnahmen vorliegen." Schritt für Schritt gehen sie die praktische Antragstellung mit den versammelten Schulleitern durch.

Nach dem Austausch ist vor ...

In den benachbarten Sälen stehen weitere Themen auf dem Programm: „Sich selbst führen", „Sicherheit an Deutschen Auslandsschulen", „Die Rolle der Schulleitung in der Unterrichtsentwicklung". Im Willy-Brandt-Saal referiert Prof. em. Hans-Günter Rolff über die „Zusammenarbeit in der Leitungsgruppe einer Deutschen Auslandsschule". Der Wissenschaftler der Deutschen Akademie für pädagogische Führungskräfte spricht über Führungsverständnis und Aufgabenverteilung. Die Teilnehmer tragen Erfahrungswerte bei: „Wer hat eine Geschäftsordnung für Schulleitungen und Steuergruppen?" Einige Arme gehen hoch. „Hat sich das bewährt?", möchte Rolff wissen. In Kleingruppen beschäftigen sich die Schulleiter mit einer Übung zu Aufgaben, Rollen und Leistungsaufträgen von Schulleitungsmitgliedern. Wie in den anderen Räumen wird gearbeitet, diskutiert und nachgefragt – bis die Tagung schließlich endet und alle Schulleiter sich auf die Reise zurück an ihre Schule begeben. Doch der nächste Austausch, der nächste gemeinsame Termin in Berlin steht bereits fest: In seiner Rede hat Frank-Walter Steinmeier die Schulleiter vom 13. bis zum 15. April unter dem Titel „Welt-Klasse! Schule. Bildung. Zukunft." zum Forum „Menschen bewegen" eingeladen.

Weitere Fotos von der Schulleitertagung finden Sie in der E-BEGEGNUNG.

DAS-Inklusionswettbewerb

Wertvolle Vielfalt

Rund 82.000 Schüler werden an Deutschen Auslandsschulen unterrichtet, individuelle Unterschiede gehören da zum Alltag. Im Wettbewerb „DAS – Gemeinsam leben und lernen" zeichnete das Auswärtige Amt im Januar zum zweiten Mal gelungene Inklusionskonzepte und -projekte aus.

von Anna Petersen

Über die Leinwand des Weltsaals im Auswärtigen Amt flackern Videos, verschiedene Deutsche Schulen präsentieren auf der Schulleitertagung ihre Inklusionsprojekte. Drei Preise über insgesamt 17.500 Euro und ein Sonderpreis werden an diesem Abend vergeben. Schirmherrin Ulla Schmidt freut sich, dass erneut so engagierte Projekte eingereicht wurden, und nennt ein Beispiel: „Eine der Schulen beschrieb Inklusion als einen gelebten und lebendigen Prozess, der persönliche Kompetenzen fördert und soziales Zusammenleben und gegenseitigen Respekt tagein, tagaus zur Realität werden lässt", berichtet sie den versammelten Gästen. „Es wäre mein großer Wunsch, diesen Prozess in allen unseren Schulen im Ausland zu stärken." >

Gewinner des Inklusionspreises 2016: Lehrkräfte, Vorstandsvorsitzender und Leitung der Europa-Schule Kairo erhielten den Scheck über 10.000 Euro aus den Händen von Bundestagsvizepräsidentin Ulla Schmidt (2. v. r.) und Staatsministerin Prof. Maria Böhmer (l.).

Ausgezeichneter Perspektivwechsel

Über den ersten Platz darf sich an diesem Abend die Europa-Schule Kairo (ESK) freuen. Am Beispiel zweier Fünftklässlerinnen mit Behinderung zeigt die Deutsche Schule, wie Inklusion aussehen kann: Eines der beiden Mädchen ist motorisch beeinträchtigt, die zweite Schülerin hat eine geistige Behinderung. In der Vergangenheit zeigten sich ihre Mitschüler häufiger ungeduldig; Eltern fürchteten, das Niveau der Klasse könne sinken. Klassenlehrerin Sarah Dittmann fand, es sei Zeit für einen Perspektivwechsel.

Im Frühjahr 2015 organisiert sie einen Projekttag, um die gegenseitige Toleranz im Schulalltag zu stärken. Das Motto: „Anders sein“. Schüler ohne Beeinträchtigungen durchlaufen verschiedene Stationen, an denen Themen wie Seh- und Sprachstörungen, Konzentrations- und Lernstörungen behandelt werden. Es gilt, Schwellen per Rollstuhl zu überqueren oder bei dröhnender Musik Gedichte auswendig zu lernen. Als Experten stehen den Schülern neben den Lehrkräften auch die Kinder mit besonderem Förderbedarf zur Verfügung. „Die Schüler waren mit vollem Einsatz dabei“, erzählt Dittmann. „Durch aktives Handeln konnten sie vorübergehend selbst erfahren, was es heißt, beeinträchtigt zu sein.“ Jegliche Scheu vor Fragen zum Umgang mit Behinderung legen die Schüler am Projekttag ab. Und das Projekt wirkt nach: Bei der nächsten Klassensprecherwahl wählen die Fünftklässler eines der behinderten Mädchen. Deren Mitschüler helfen ihr nun zum Beispiel beim Tragen der Schultasche – durch die beim Projekttag selbst gemachten Erfahrungen wissen sie, dass auch kleine Hilfen wichtig sein können.

Bandbreite Inklusion

Für ESK-Leiterin Dagmar Weber umfasst inklusive Arbeit „unterschiedliche Geschlechter und Religionen ebenso wie Hochbegabte oder Kinder mit offensichtlichem Förderbedarf“. Wenn nötig, kann sie an ihrer Schule Assistenzstunden anbieten, ihre Sonderschullehrerin oder ihre Sozialpädagogen zu Rate ziehen. Mit dieser Unterstützung sei ihr Team inzwischen so weit, dass es „mit großer Freude inklusive Arbeit“ mittrage. Gemeinsam mit Klassenlehrerin Dittmann nimmt die Schulleiterin erfreut den Preis entgegen.

„Mehr auf die anderen achten“

Mit einem Perspektivwechsel arbeitet auch die zweitplatzierte Schule, die DS Santiago de Chile (DSS), bei ihrem Projekt „Grenzenlos“. Neunt- und Zehntklässler bewegen sich bei mehrtägigen Rollenspielen mit eingeschränkter Sicht, auf Krücken oder per Rollstuhl über das Schulgelände. Eine Lese-Rechtschreib-Schwäche wird ebenso wie ein Aufmerksamkeitsdefizit simuliert. Im Anschluss reflektieren die Schüler, wie der Alltag an der DSS künftig barrierefreier gestaltet werden könnte. „Ich möchte jetzt mehr auf die anderen achten“, summiert ein Projektteilnehmer. Schulleiter Dr. Markus Stobrawe ist überzeugt: „Die Schüler sind es, die Inklusion umsetzen, ob im Unterricht, in den Pausen oder bei Klassenfahrten. Sie müssen sensibilisiert und aktiv am Inklusionsprozess beteiligt werden.“

Schule sichtbar machen

Den dritten Platz erhält die DS Villa Ballester. Die Deutsche Schule in Buenos Aires besucht auch der zwölfjährige Matthias, der jedoch nur über circa sieben Prozent des normalen Sehvermögens verfügt. Zwar hilft ihm im Unterricht die Arbeit mit einem Laptop, der Texte oder Bilder stark vergrößern kann, doch Unterrichtsmaterialien sind nur zum Teil digital verfügbar. Für Lehrkräfte bedeutet die Digitalisierung von Arbeitsblättern etc. jedoch einen hohen Zeitaufwand – daher springen Matthias’ Mitschüler ein, unter dem Motto: „Wir machen Schule für Matthias sichtbar“. Eine Projektgruppe aus 16 Mitschülern übernimmt nicht nur die Digitalisierung, sondern entwickelt auch Rechenspiele für den Jungen, die nicht auf schriftlichen Anweisungen beruhen. So kann Matthias inzwischen an allen Fächern teilhaben. Den Preis nehmen in Berlin zwei Mitschüler entgegen und betonen: „Als Teenager ist es sowieso schon schwierig, seinen Weg zu finden“, auch ohne besonderen Förderbedarf.

Langfristig engagiert

Die DS Rio de Janeiro erhält an diesem Januarabend einen Sonderpreis. Die Schule entwickelte im vergangenen Jahr ein fächerübergreifendes Unterrichtsprojekt für die 3. Klasse. Darin führt ein brasilianisches Fabelwesen die Grundschüler spielerisch an verschiedenste Themen heran – ein Ansatz, von dem besonders der achtjährige autistische Pedro profitiert. Für ihn gestaltete die Schule zudem ein alternatives Kommunikationsprogramm mit Bild- und Wortkarten; seit dem Kindergarten lernt Pedro nach einem individuellen sonderpädagogischen Förderplan.

Prof. Maria Böhmer, Staatsministerin im Auswärtigen Amt, die die Preise mit Ulla Schmidt gemeinsam überreicht, summiert mit Blick auf die Siegerschulen und die anderen eingereichten Inklusionskonzepte Deutscher Auslandsschulen: „Ich sehe, das Thema ist fest bei Ihnen verankert.“ |

Weitere Details zu den Siegerprojekten finden Sie unter:
www.auslandsschulwesen.de

Den dritten Platz, dotiert mit 2.500 Euro, belegte die AG „Creatividad, Acción, Servicio“ (C.A.S.) der DS Villa Ballester für die Unterstützung eines sehbehinderten Mitschülers.

Interview mit Ulla Schmidt

„Heterogen – wie die Schulen und ihre Umgebung“

Ulla Schmidt (SPD) ist Schirmherrin des Inklusionswettbewerbs Deutscher Auslandsschulen. Im Interview mit Redakteurin Anna Petersen erzählt die Vizepräsidentin des Deutschen Bundestags von ihren diesjährigen Eindrücken und der Entstehung des Wettbewerbs.

Warum finden Sie den Inklusionswettbewerb des Auswärtigen Amts wichtig?
Die Deutschen Schulen im Ausland sind für uns ja ein großes Aushängeschild, auch für die Werte, die wir in Deutschland vertreten. Und zu unseren Werten gehört, dass wir uns intensiv auf den Weg in eine inklusive Gesellschaft begeben, weil das Recht auf Teilhabe an Bildungsangeboten uneingeschränktes Menschenrecht ist. Der Wettbewerb wurde ins Leben gerufen, weil wir uns zwar nicht auf Neuland begeben, aber eben doch in unentdeckte Regionen auf dem Weg, zu lernen, wie Inklusion umzusetzen ist.

Wie gut sind die Deutschen Auslandsschulen beim Thema Inklusion aufgestellt?
Die Deutschen Schulen haben eine Menge guter Voraussetzungen. Sie sind eine heterogene Schülerschaft gewohnt. 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler sind aus den jeweiligen Ländern und eben keine Deutschen. Deswegen sind die Schulen es gewohnt, unterschiedliche Angebote zu machen. Individueller Unterricht ist kein Fremdwort für Deutsche Auslandsschulen. Und das Zweite ist: Lehrkräfte, die sich für eine Deutsche Auslandsschule bewerben, bringen bestimmte Qualifikationen mit: nicht nur die pädagogische Ausbildung, sondern auch die Neugier auf neue Kulturen und den Mut, etwas Neues anzufangen. Beides sind gute Voraussetzungen, sich auf dieses neue Feld Inklusion zu begeben. Wenn man die Wettbewerbsberichte der Schulen liest, dann wird deutlich, dass sie dafür bereit sind.

Was hat Sie an den drei Preisträgerschulen besonders begeistert?
Dieses Mal war die Ausschreibung so formuliert, dass bestimmte Unterrichtsprojekte eingereicht werden konnten. Die sind immer wieder sehr heterogen – so wie die Schulen und ihre Umgebung. Es ist mir aufgefallen, dass es im Unterricht vor allem darum geht, Barrieren abzubauen. In einem Projekt stellte sich beispielsweise die Frage: Wie kann man einem sehbehinderten Schüler den Unterrichtsinhalt vermitteln? Was muss im Unterrichtsprozess verändert werden? Deutlich wurde auch, dass Barrieren in den Köpfen abgebaut werden müssen, wenn Inklusion gelingen soll. Es gab zwei Preisträger, die den Kindern durch Schulprojekte die Möglichkeit gegeben haben, sich in die Situation eines Behinderten hineinzuversetzen. Klar wurde, dass man so Sensibilität schafft, um mehr Rücksicht aufeinander zu nehmen, und erfährt, welche Probleme Behinderte haben, aber auch, welche Kompetenzen sie mitbringen.

Sehen Sie bereits eine Entwicklung seit dem letzten Wettbewerb?
Es wird deutlich, dass sich immer wieder neue Schulen auf den Weg machen, um sich mit dem Thema Inklusion auseinanderzusetzen. Es kommt jetzt darauf an, dass wir diese Arbeit unterstützen, zum Beispiel durch mehr Fortbildungs- und Weiterbildungsangebote für die Lehrer. Es muss die Freiheit für die Lehrkräfte geschaffen werden, etwas Neues auszuprobieren. Ich bin sehr froh, dass wir für dieses Haushaltsjahr bei der Finanzierung der Deutschen Auslandsschulen einen entscheidenden Fortschritt gemacht haben. Das gilt auch für eine verbesserte Lehrkräftebesoldung, um ihre Arbeit anzuerkennen. Lehrkräfte, die mit ihrer Erfahrung nach Deutschland zurückkommen, brauchen wir ganz dringend. Sie können Botschafter der Inklusion sein und gerade jetzt ihr Können mit einbringen, wenn es um die Integration von Flüchtlingskindern in den Schulalltag geht. Insofern befruchten solche Wettbewerbe das Leben innerhalb der Schulen im Ausland, aber auch das Leben hier. |

Meldungen

Steinmeier weiht Neubau der DS Madrid ein

Madrid. Vergangenen September feierte die Deutsche Schule Madrid (DSM) die offizielle Einweihung ihres neuen Schulgebäudes mit zahlreichen Gästen aus dem In- und Ausland. Die DSM wurde 1896 gegründet und zählt zu den größten Deutschen Auslandsschulen. Bei der Feier übergab Dr. Frank-Walter Steinmeier symbolisch den Schlüssel an die Schülervertretung. In seiner Rede betonte der Bundesaußenminister, dass mit dem Projekt auch in Bildung, Werte und Zukunft investiert werde. Zu den internationalen Gästen zählten unter anderem die Bürgermeisterin der Stadt Madrid, Manuela Carmena, und Dr. Peter Huber, Botschafter für Österreich. Zudem war der spanische Bildungsminister Iñigo Méndez de Vigo anwesend, der als Alumnus die Chance nutzte, seine ehemalige Schule zu besuchen. Ihren Ausklang fand die Einweihung mit einer Tanzvorstellung der Gruppe „Compañía Antonio RuzCompa“, einem Rundgang und gemeinsamem Tapasessen auf dem Schulhof. | [BT]

Die Schülervertretung der DSM erhielt bei der Feier im Beisein von Bundesaußenminister Steinmeier (l.) symbolisch einen Schlüssel für das neue Gebäude.

Neuer Vorsitzender des UA AKBP besucht Rumänien

Bukarest/Braşov. Bei einer Reise nach Rumänien im vergangenen Oktober besuchten Dr. Bernd Fabritius, Bundestagsabgeordneter und Vorsitzender des Unterausschusses für Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik (UA AKBP), und Christoph Verenkotte, Präsident des Bundesverwaltungsamts, verschiedene Schulen der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH). Werner Hans Lauk, Deutscher Botschafter in Rumänien, begleitete die beiden auf ihrer Reise. Dabei führten sie auch Gespräche mit dem rumänischen Bildungsministerium. Ein Höhepunkt der Reise war die Verleihung der PASCH-Plakette an das Goethe-Kolleg in Bukarest. Das Kolleg hat seit über 250 Jahren einen starken Bezug zur deutschen Sprache. „Diese langjährige Verbindung, welche die Schule in unterschiedlichen politischen und gesellschaftlichen Entwicklungsphasen bewahrt hat, ist ein schönes und motivierendes Vorbild für alle PASCH-Schulen“, betonte Verenkotte. Bei der Reise zeigte sich auch, dass deutsche Auslandsschulförderung lokale Wirtschaftsregionen und ihre Geschäftsbeziehungen zu Deutschland stärkt. So bereitet die Deutsche Berufsschule Kronstadt/Braşov ihre Schüler auf eine Karriere in deutschen Unternehmen mit Niederlassungen in Rumänien vor. Ihre Lehrpläne orientieren sich am dualen Ausbildungssystem. Da sich die Bundesregierung in ihrem Koalitionsvertrag das Ziel gesetzt hat, die duale Ausbildung zu fördern, begrüßte Dr. Fabritius derartige Konzepte. Abschließend besuchte die Delegation das Brukenthal-Lyzeum in Hermannstadt/Sibiu. Dr. Fabritius ist neben dem rumänischen Staatspräsidenten Klaus Johannis ein Alumnus dieser Sprachdiplomschule. | [SK]

Dr. Bernd Fabritius, Vorsitzender des UA AKBP (letzte Reihe, 3. v. r.), BVA-Präsident Christoph Verenkotte (letzte Reihe, 2. v. l.) und Werner Hans Lauk (letzte Reihe, 2.v.r.) zu Besuch beim Goethe-Kolleg in Bukarest

Studie: Lernstörungen korrelieren mit psychosozialen Problemen

Berlin. Kinder mit Lernstörungen leiden überdurchschnittlich häufig an psychosozialen Beschwerden. Zu diesem Ergebnis kommen die Duden Institute für Lerntherapie in ihrer „PuLs“-Studie zu psychosozialen Belastungen und Lernschwierigkeiten. Ein Drittel der Kinder, die von einer Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS) oder Rechenschwäche (RS) betroffen sind, zeigen ein sogenanntes „internalisiertes Problemverhalten“ wie Depressionen, Ängste und sozialen Rückzug. Der Studie zufolge leidet jedes vierte Kind unter Mobbing, fast ebenso viele zeigen ADHS-Symptome. Ein Fünftel der betroffenen Kinder und Jugendlichen gibt körperliche Beschwerden wie Kopf- oder Bauchschmerzen an. Psychologe und Co-Autor der Studie, Dr. Lorenz Huck, warnt davor, dass mit zunehmendem Alter auch die Beschwerden zunähmen. Außerdem seien untersuchte Kinder mit einer RS häufiger von psychosozialen Beschwerden betroffen als Kinder mit einer LRS. Daher fordert er: „Kinder mit einer Rechenschwäche müssen schulrechtlich endlich gleichgestellt werden. Sie sollten durch Maßnahmen wie Nachteilsausgleich und Notenschutz genauso entlastet werden wie Kinder mit einer LRS.“ Generell rät der Lerntherapeut bei auftretenden psychosozialen Störungen zur Überprüfung einer möglichen Lernschwierigkeit. Bei einer behandelten LRS oder RS gingen erfahrungsgemäß auch die Probleme zurück, die mit den Lernschwierigkeiten zusammenhängen. | [AW]

Die Studie kann auf der Seite **www.duden-institute.de** unter dem Reiter „Infothek“ heruntergeladen werden.

Auslandserfahrungen im Studium weiter stärken

Berlin. Deutschland ist unter ausländischen Studierenden beliebt: Im vergangenen Jahr studierten in der Bundesrepublik erstmals mehr als 300.000 Ausländer. Damit ist es das beliebteste nichtenglischsprachige Gastland, so die OECD. Mit Hilfe der Kampagne „Study in Germany – Land of Ideas“ und der „DAAD Strategie 2020“ wollen die Bundesregierung und der Deutsche Akademische Austauschdienst bis zum Ende des Jahrzehnts diese Zahl auf mindestens 350.000 Studierende steigern. Neben Deutschland werben viele Länder um internationale Studierende. Die Hoffnung, damit für die Wirtschaft und die Gesellschaft zu profitieren, ist groß. Weniger gerne werden daher oft eigene Studierende ins Ausland geschickt. Die Schaffung eines Europäischen Hochschulraums soll dem entgegenwirken. Die EU- und Bologna-Staaten haben ein europäisches Mobilitätsziel vereinbart: Bis 2020 sollen mindestens 20 Prozent der Hochschulabsolventen im Europäischen Hochschulraum einen Studien- oder Praktikumsaufenthalt absolviert haben. Deutschland hat dieses Ziel bereits erreicht. Aktuell können laut DAAD 37 Prozent aller an deutschen Hochschulen Studierenden Auslandserfahrung vorweisen. Bis 2020 soll dies jeder zweite deutsche Hochschulabsolvent von sich sagen können. | [AW]

So fern und doch so nah

Indien und Deutschland – zwei Länder, zwei sehr unterschiedliche Kulturen? Bei der Verleihung der ersten 28 DSD-Diplome in Neu-Delhi zeigte sich: Die beiden Länder haben mehr gemeinsam, als es auf den ersten Blick scheint.

von Sandra Georg

Schulleiterin Sister Joviana (o.) freute sich, dass ihre Schülerinnen das Deutsche Sprachdiplom von Vertretern der deutschen Delegation (u. MdB Ronja Schmitt) erhielten.

Oktober 2015: Die ersten Deutschen Sprachdiplome (DSD) der Stufe I werden an der Carmel Convent-Mädchenschule in Indiens Hauptstadt verliehen, und Deutschlernerin Bhavika hält eine Rede. Nicht nur über ihre indische Heimat, auch von Deutschland weiß die DSD-Absolventin dabei zu erzählen, einem Land, in dem es „nicht wirklich scharfes Essen gibt und auch keinen richtigen Lärm". Ihre Beobachtungen machte die Elftklässlerin auf zwei Reisen nach Deutschland, die ihr durch Stipendien ermöglicht wurden. Neben Unterschieden fielen Bhavika aber vor allem zahlreiche Gemeinsamkeiten auf. „Sanskrit und Deutsch haben gemeinsame Wurzeln", erklärt sie. „Politisch verbindet uns die Demokratie." Und auch in der Literatur fand die Schülerin einige Parallelen: „In Indien kennt jeder die Gebrüder Grimm, und ich denke, jeder in Deutschland kennt Tagore." Der indische Dichter und Philosoph erhielt 1913 als erster Asiat den Nobelpreis, sein Enkelsohn liegt im baden-württembergischen Calw begraben. „In genau diesem kleinen Städtchen wurde der große deutsche Schriftsteller Hermann Hesse geboren", weiß Bhavika. „Und jeder in Indien wiederum hat von Hesses ‚Siddartha' gehört." Stück für Stück spinnt Bhavika in ihrer Ansprache ein Netz aus deutsch-indischen Berührungspunkten.

Eine neue Generation Botschafter

Bhavikas Rede erreicht an diesem Oktobertag nicht nur ihre Mitschüler und Lehrer: Eine Bundestagsdelegation unter Leitung des Abgeordneten Steffen Bilger, des Botschafters und Chefinspekteurs des Auswärtigen Amts Dr. Hans-Ulrich Seidt, und der Vertreterin der deutschen Partnerschule St. Gertrudis aus Baden-Württemberg, Maria Herdeg, sind anwesend. Die Gäste, unter ihnen der Direktor der Deutschen Schule New Delhi, sowie Vertreter der Deutschen Botschaft und des Goethe-Instituts vor Ort, sind von der jungen Rednerin begeistert, die nach fünf Jahren Unterricht fast fließend Deutsch spricht. Ihre Rede hätte sie „ohne Weiteres auch im Deutschen Bundestag halten können", meint CDU-Politiker und Bundestagsmitglied Mark Hauptmann.

Enorme Lernbereitschaft

Seit 2009 ist die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) in Indien tätig. Mittlerweile betreut sie dort 16 Schulen und erreicht damit knapp 3.600 Schüler. Trotz der hohen Zahl befindet sich das DSD-Programm für Fachschaftsberaterin Dr. Ulrike Schmidt in dem großen Land noch im Aufbau. Das langfristige Ziel liegt eine Stufe höher: „Das Interesse in Indien ist riesig, und Motivation sowie Lernbereitschaft der Schüler sind enorm. Das sind ideale Voraussetzungen, um langfristig das DSD II zu etablieren", sagt sie. Bei ihrer Arbeit in Neu-Delhi begeistert die Fachschaftsberaterin vor allem das Sprachtalent der indischen Kinder und Jugendlichen: „In der Regel beherrschen sie drei Sprachen fließend. Neben ihrer Lokalsprache und Hindi sprechen die meisten auch sehr gut Englisch."

Für Schulleiterin Schwester Joviana war die DSD-Verleihung im Oktober „ein denkwürdiger Tag". Sie ist begeistert, dass junge deutsche Abgeordnete die Diplome übergeben haben: „Das ist eine enorme Motivation für unsere Schüler." Die Jugendlichen selbst verstünden sich als zukünftige Mittler zwischen Deutschland und Indien, erklärt Bhavika: „Wir fühlen uns fast schon wie kleine Botschafter. Und das ist ein verdammt gutes Gefühl." |

Eine Meldung über den Besuch des Autors Rajvinder Singh an der DS New Delhi bietet die App der BEGEGNUNG.

Chefinspekteur des Auswärtigen Amts und Botschafter Dr. Hans-Ulrich Seidt ließ es sich nicht nehmen, an der Diplomvergabe teilzunehmen.

Die christliche **Carmel Convent-Mädchenschule** wurde 1957 gegründet. Ab der 6. Klasse können die Schülerinnen Deutsch als Fremdsprache wählen. Seit 2012 wird die Schule personell und finanziell durch die ZfA gefördert. Eine muttersprachliche Deutschlehrerin bereitet die Mädchen in Zusammenarbeit mit dem einheimischen Deutschlehrer Sanjay Sharma gezielt auf das Deutsche Sprachdiplom vor.

Weitere Infos unter:
www.carmeldelhi.com und **www.pasch-net.de**

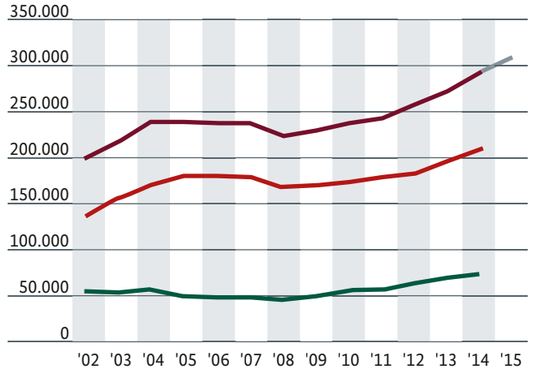
Meldungen

Mehr ausländische Studierende in Deutschland

Bonn. Laut Statistischem Bundesamt studierten im Wintersemester 2014/2015 sieben Prozent mehr ausländische Studierende in Deutschland. Ein Großteil kommt aus der Türkei, China, Russland, Italien und Indien. Eine DAAD-Umfrage zeigt dabei: Mehr als die Hälfte der Bildungsausländer kann sich vorstellen, nach dem Abschluss in Deutschland zu bleiben. Als Gründe nannten die Befragten berufliche Chancen am Arbeitsmarkt, Bildungsmöglichkeiten und die Lebensqualität in Deutschland. DAAD-Präsidentin Professor Margret Wintermantel sieht in den gestiegenen Zahlen die „erfolgreiche Informationsarbeit und die Marketingkampagnen im Ausland" widergespiegelt, mit denen der DAAD für den Studienstandort Deutschland wirbt. | [CP]

Weitere Informationen finden Sie unter
www.wissenschaft-weltoffen.de

Ausländische Studierende in Deutschland seit 2002



Ausländische Studierende	319.283 (2015)[2], 301.350 (2014)
Bildungsausländer	218.848
Bildungsinländer	82.502

[2] Nach vorläufigen Angaben

Quelle: Statistisches Bundesamt, Studierendenstatistik; DZHW-Berechnungen

Zwischen Bildungsforschung und Praxis: Wirrwarr an Kompetenzen?!

Bildungsstandards, Kompetenzorientierung und Vergleichsarbeiten: Haben die Reformen nach dem katastrophalen PISA-Ergebnis im Jahr 2000 tatsächlich zu besseren Schülerleistungen und qualitativ hochwertigerem Unterricht geführt? Oder führt Kompetenzorientierung im Schulalltag möglicherweise zu anderen Problemen wie Wissensverlust und Beliebigkeit? Eine Bestandsaufnahme.

von Stefany Krath

Seit mehr als zehn Jahren entwickelt die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) bundeseinheitlich verbindliche Bildungsstandards. Dort werden die Kompetenzen beschrieben, die von Schülern zum Ende der Grundschulzeit, zum Hauptschulabschluss, Mittleren Abschluss und zum Abitur erwartet werden. Die in den letzten Jahren von der Bildungspolitik auf den Weg gebrachten Bildungskonzepte umfassen zudem ein outputorientiertes Vermessen von Schülerleistungen und überarbeitete Kerncurricula. Vorgestellt wurden diese Maßnahmen 2007 in der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung beauftragten Expertise „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“. Zielsetzung war die Verbesserung von Schülerleistungen. Mittlerweile wurden diese Maßnahmen in fast allen Schulen der einzelnen Bundesländer implementiert. So weit der Sachstand.

Was nützt Wissen, wenn man es nicht anwenden kann?

Trotzdem ist seither in der Bildungslandschaft keine Ruhe eingekehrt. Entbrannt ist ein heftiger Disput zwischen Bildungsforschern, Pädagogen und Erziehungswissenschaftlern über Sinn und Zweck von Kompetenzorientierung: In der digitalen Informationsgesellschaft sei es nicht mehr wichtig, viel zu wissen, argumentieren die Befürworter. Ihnen geht es vielmehr darum, auf welchem Weg man zu neuem Wissen gelangt. Moderne Bildung solle sich nicht am Objekt, sondern am Subjekt orientieren. Kompetenzorientiertes Lehren befähige Schüler zu eigenständigem, kreativem und problemorientiertem Denken. Entsprechend aufgebaute Lehrpläne rückten den Fokus vom Faktenwissen auf den autonomen Schüler, der seine individuellen Fähigkeiten entfalte.

Wer nichts weiß, kann auch nichts anwenden

Das Konzept sei wissenschaftlich ungeklärt und vernachlässige die Inhalte, so die Kritiker. Ihr Gegenargument: Die Fähigkeit, erworbenes Wissen zu nutzen, kann sich jeder selbstständig denkende Mensch selbst beibringen. Aber wer nichts weiß, kann auch nichts anwenden. Kompetenzorientierte Bildungspolitik führe zum Qualitätsverfall der Lehrpläne. In ihnen seien Inhalte nur noch Mittel zum Zweck. Außerdem sei outputorientierter Unterricht zu sehr an wirtschaftliche Kriterien angelehnt, es drohe „die Unterwerfung aller Lebensbereiche unter ökonomische Verwertungsbedingungen, wodurch Bildungspolitik explizit zu einem Teil der Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik verkommt“, liest man auf der Website der Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V.

Bildungshistoriker Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth beklagte 2012 in der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ (FAZ) die Heftigkeit der Debatte: „Auch in den ‚Bildungswelten‘ dieser Zeitung spielt sich ein so erstaunlicher wie irritierender Streit ab: Fixiert auf die Opposition von ‚Bildung‘ versus ‚Kompetenzen‘ werden alle unterstellten oder tatsächlichen Folgen der ‚neuen‘ Bildungspolitik problematisiert“, so der Koautor der Expertise. Man müsse offenbar befürchten, „dass es keine mündigen Staatsbürger mehr gibt, weil der Geschichtsunterricht kompetenzorientiert ist und Literatur ihre Geltung verliert“.

Tenorth verweist ausdrücklich darauf, dass sich die Expertise gegen ein Verständnis von Kompetenz als vermeintlich fachunabhängige Schlüsselfertigkeit wehrt. Vielmehr sei Kompetenz als domänenspezifische, fachlich gebundene Fähigkeit formuliert. Es wird gefordert, „in der Einheit von Wissen und Praktiken die Themen und Probleme eines Faches selbstständig erarbeiten zu können“.

Ein Problem der praktischen Umsetzung?

Recherchiert man den Begriff „Kompetenz“, wird eines schnell klar: Es fehlt eine eindeutige Definition. Je nach Quelle sind „Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation“ gemeint, summiert Prof. Dr. Volker Ladenthin, Professor für allgemeine und historische Erziehungswissenschaft an der Universität Bonn, in einem Gastbeitrag der Zeitschrift „Profil“. Er zeigt auch die Erwartungshaltung an das neue Kompetenzkonzept auf: Gewünscht sei eine exakte Beschreibung, Gliederung und Quantifizierung dessen, was gelernt werden soll und gelernt wurde. Außerdem soll eine Vereinheitlichung im Bildungssystem erreicht werden, bei der alle Schüler an allen Schulen zu gleichen Zeitpunkten die gleichen Kompetenzen aufweisen sollen, um so statistisch mit Leistungsmessungen arbeiten zu können. Kompetenzen sollen das Schulsystem vereinheitlichen, das immer noch föderal aufgespalten ist – und von den Lehrern individuell ausgestaltet werden kann. Schließlich sollen Schulergebnisse unabhängig von Kultur, Nationalstaat, Land, Region, Herkunft sowie Vorlieben und Eigenheiten des Lehrers getestet werden. >

PISA ist die Abkürzung für „Programme for International Student Assessment“, das Programm zur internationalen Schülerbeurteilung. Bei PISA werden weltweit Schülerleistungen erfasst und international miteinander verglichen. Die Studie wird im Auftrag der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung durchgeführt. Ziel von PISA ist es, in den beteiligten Ländern grundlegende Kompetenzen von 15-jährigen Schülern zu erheben und abzubilden. Dabei bezieht sich der Begriff der Kompetenz auf die Fähigkeit, Wissen aus einigen zentralen Schulfächern auf neue Kontexte und Problemstellungen bzw. im Alltag anzuwenden und nicht nur das Gelernte wiederzugeben. In PISA werden diese Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften untersucht.

Weg und Ziel

Die KMK beschreibt in ihren Erläuterungen zu Konzeption und Entwicklung von Bildungsstandards, in welchem Verhältnis Bildungsstandards und Lehrpläne zueinander stehen. Beim schulischen Lernen gehe es um Wissen, um Haltungen, Einstellungen, Interessen und grundlegende Fähigkeiten, die Schüler erwerben sollen. „In Lehrplänen werden diese in Lernzielen und -inhalten aufgelistet und zeitlich angeordnet. Bildungsstandards hingegen arbeiten die zentralen Kompetenzbereiche heraus, die im Laufe der schulischen Ausbildung aufgebaut werden sollen."

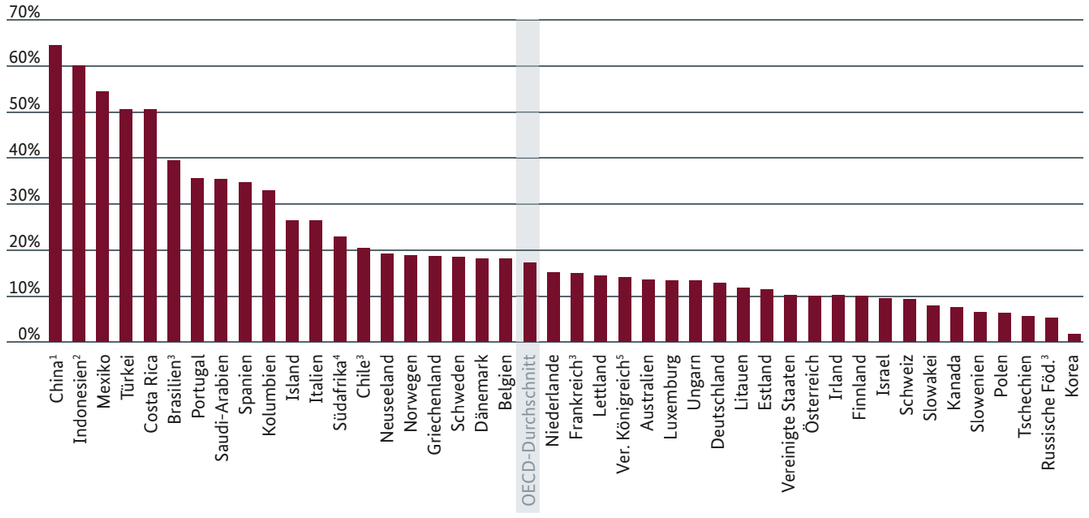
Laut KMK formulieren Bildungsstandards die zu erreichende Zielebene bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe oder einem bestimmten Abschluss, während Lehrpläne den Weg zur Zielerreichung beschreiben. Neu im System der Output-Steuerung sei, dass empirisch untersucht werden solle, inwieweit die Leistungserwartungen tatsächlich eingelöst werden: „Auf der Input-Seite kann es weiterhin Lehr- und Rahmenpläne sowie Curricula geben, die Lernziele und Lerninhalte systematisch und in ihrer zeitlichen Abfolge beschreiben und den Lehrkräften Hinweise für das methodisch-didaktische Vorgehen und für Lernerfolgskontrollen geben." Bildungsstandards lenken die Aufmerksamkeit und die Praxis im Unterricht auf das kumulative Lernen, das heißt „auf langfristig aufgebaute Lernergebnisse".

Leistungsverbesserung dank Kompetenzorientierung?

Doch ist dieses Konzept in der Praxis angekommen? Und haben sich die Leistungen der Schüler dadurch verbessert? Lehrer bemängeln weiterhin die mangelnde Klarheit der Begrifflichkeiten. Sie fühlen sich in der endlosen Debatte „über das, was mit Handlungs-, Beurteilungs- oder gar Empathiekompetenz jeweils gemeint ist", allein gelassen, so die Aussage eines Schulleiters in einem Artikel der „FAZ" im Herbst 2015.

Auch bei der Erfolgsmessung sind sich die Experten nicht einig. Klar ist: Die PISA-Studie 2012 bescheinigt deutschen 15-Jährigen eine deutliche Steigerung. Ihre Leistungen haben sich seit der ersten Studie aus dem Jahr 2000 vor allem im Lesen und in den Naturwissenschaften kontinuierlich verbessert. Aber auch in Mathematik schrumpfte die Risikogruppe der Schüler, die Aufgaben lediglich auf Kompetenzstufe 1 oder darunter lösen können, von 24,6 Prozent im Jahr 2000 auf 17,7 Prozent 2012. In Mathematik,

Anteil 25- bis 34-Jähriger mit einer Ausbildung unterhalb Sekundarbereich II (2014)
Anordnung der Länder in absteigender Reihenfolge des Prozentsatzes



1 China: Referenzjahr 2010
2 Indonesien: Referenzjahr 2011
3 Brasilien, Chile, Frankreich, Korea, Russische Föderation, Saudi-Arabien: Referenzjahr 2013
4 Südafrika: Referenzjahr 2012
5 Vereinigtes Königreich: Die Daten für einen Abschluss im Sekundarbereich II enthalten Personen, die ausreichend viele Standardbildungsgänge abgeschlossen haben, die jeweils einzeln als Teilabschluss des Sekundarbereichs II gelten (18 Prozent der Erwachsenen fallen in diese Kategorie).

Im Durchschnitt der OECD-Länder hat etwa jeder fünfte jüngere Erwachsene den Sekundarbereich II nicht abgeschlossen. In Brasilien, Kolumbien, Portugal, Saudi-Arabien und Spanien gilt dies für 30 bis 40 Prozent der jüngeren Erwachsenen, in China, Costa Rica, Indonesien, Mexiko und der Türkei für über 50 Prozent von ihnen.

Quelle: Bildung auf einen Blick 2015 – OECD-Indikatoren

Naturwissenschaften und bei der Lesekompetenz liegt Deutschland nun über dem OECD-Durchschnitt. Aber gibt es belastbare Beweise, dass die Kompetenzorientierung der Grund für diese Verbesserung ist?

Prof. Dr. Olaf Köller, Direktor der Abteilung Erziehungswissenschaft am Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) Kiel, bezweifelt das. „Wir wissen, dass nach PISA 2000 sehr viele Anstrengungen unternommen wurden, um das Leseverstehen der Schüler zu verbessern und Lesen als Querschnittskompetenz über alle Fächer zu fördern. Aber ob die Kompetenzorientierung im Unterricht überhaupt flächendeckend angekommen ist, bezweifeln wir", sagte der Gründungsdirektor des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) auf einer Podiumsdiskussion der Cornelsen Stiftung im Herbst 2014. „Wir beobachten allerdings, dass sich Aufgaben in den Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien insbesondere in Mathematik und Naturwissenschaften im Hinblick auf Kompetenzorientierung deutlich verändert haben." Aber auch hier gebe es keine Belege für den Erfolg, denn „ob sie alle im Unterricht genutzt werden, wissen wir nicht".

Gefragt, ob die Vergleichsarbeiten immerhin zur Verbesserung beigetragen hätten, resümierte Köller, der auch eine Professur für Empirische Bildungsforschung an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel ausübt: „Auch das wissen wir nicht – und ich glaube es auch nicht." Sein Fazit: „Wir wissen nicht genau, woran es liegt, dass die Schüler besser geworden sind, aber wir wissen, dass Kompetenzorientierung zumindest nicht dazu geführt hat, dass die Schüler in den drei Domänen, die in PISA getestet werden, schlechter geworden sind."

Reformen über Reformen

Trotzdem spricht sich der Bildungsexperte für eine Kompetenzorientierung aus, ihr Potenzial komme in der öffentlichen Diskussion viel zu kurz. Köller versuchte sich selbst in einer Begriffserklärung, indem er den Kasseler Mathematikdidaktiker Werner Blum zitierte: „Jede Unterrichtsstunde, jede Unterrichtseinheit muss sich daran messen lassen, inwieweit sie zur Weiterentwicklung inhaltsbezogener und allgemeiner Schülerkompetenzen beiträgt. Die wichtigste Frage ist nicht: Was haben wir durchgenommen?, sondern: Welche Vorstellungen, Fähigkeiten und Einstellungen sind entwickelt worden?"

Auch wenn die Umsetzung noch immer in vollem Gange ist, wird die Diskussion über Sinn und Zweck von Kompetenzorientierung spätestens bei den nächsten PISA-Ergebnissen wieder entfacht. Die aktuellen Tests haben im Frühsommer 2015 stattgefunden. Die Auswertung der Ergebnisse ist für Dezember 2016 geplant.

Konrad Paul Liessmann, Philosophieprofessor an der Universität Wien, stellt die Diskussionen im Bildungssystem in einen größeren Kontext. In einem „Zeit"-Artikel beklagt er die Tatsache, dass zu viele Reformen das Bildungssystem belasteten. Es bleibe zu wenig Zeit, nachhaltig zu implementieren und zu evaluieren. „Kaum hat die ‚Kompetenzorientierung' die Bildungseinrichtungen flächendeckend kontaminiert, wird die ‚Schulautonomie' als neues ‚Wundermittel' propagiert, kaum hat sich ‚Chancengleichheit' eingebürgert, muss auch ‚Chancengerechtigkeit' gefordert werden, kaum hat sich die ‚Standardisierung' von Bildung bis hin zur Zentralmatura etabliert, muss ‚Individualisierung' bis zur Aufgabe jeder Leistungsanforderung angemahnt werden, kaum hat sich ‚Inklusion' als neues sozialpädagogisches Glaubensbekenntnis durchgesetzt, muss eine Offensive zur ‚Hochbegabtenförderung' gestartet werden …" |

Der Download zur Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz „Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung", Luchterhand 2004, findet sich unter **www.kmk.org**

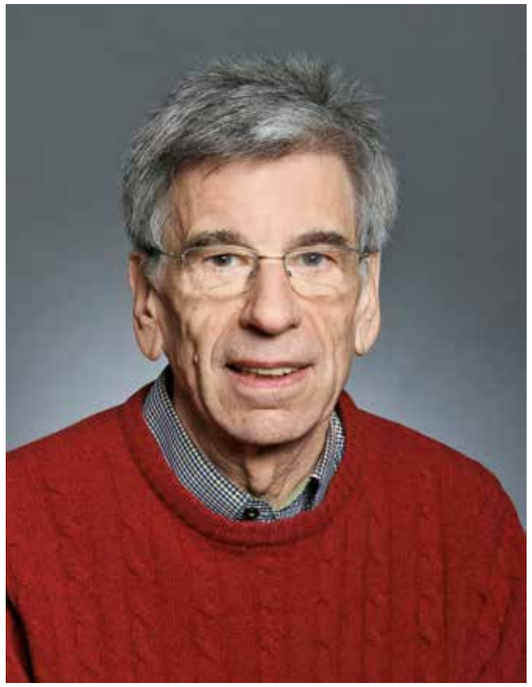
Kompetenzen um jeden Preis?

Im Dezember 2001 wurden zum ersten Mal Ergebnisse der PISA-Studien veröffentlicht. Die daraus entstehende, erregte „PISA-Debatte“ trug dazu bei, dass nicht einmal zehn Jahre später Bildungspläne deutschlandweit vorschrieben, Kinder nach dem Kompetenzkonzept zu unterrichten. Nicht wenige Lehrer lehnen dieses Konzept ab. Davon aber erfahren Eltern und Öffentlichkeit wenig. Warum?

von Dr. Helmut Meißner

Die Antwort liegt auf der Hand: Weil Lehrer und Schulleiter vielfach mit dienstlichen Nachteilen zu rechnen haben, wenn sie als Kritiker des Kompetenzkonzepts auffallen.

Von wissenschaftlicher Seite wurden in aller Deutlichkeit Einwände gegen dieses Bildungsprogramm erhoben: Kompetenzorientierung sei ein „Indiz pädagogischer Orientierungslosigkeit“; aus Kompetenzen lasse sich „kein humanes Handeln ableiten“ schrieb beispielsweise Prof. Dr. Volker Ladenthin, Professor für allgemeine und historische Erziehungswissenschaft an der Universität Bonn, in der Zeitschrift „Profil“. Und „mit teils ungeheurem Einsatz an Mitteln und Personal“ würden die Lehrer „auf eine unmögliche Mission geschickt“, kritisierte Prof. Dr. Andreas Gruschka, Professor für Pädagogik an der Goethe-Universität Frankfurt, in seinem Buch „Verstehen lehren“.



Helmut Meißner, ehemaliger Lehrer für Latein, Griechisch und Ethik, sowie Gastautor der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“

Machtanspruch des Konzepts

Dessen ungeachtet prasseln auf die Regierungen der Bundesländer seit Jahren – meist von wirtschaftsnahen Organisationen stammende – Studien und Erklärungen nieder, in denen das Kompetenzkonzept als alternativlos und notwendig dargestellt wird. Der Ton solcher Studien vermittelt manchmal den Eindruck, Regierungen seien nicht dem Volk gegenüber, sondern den Urhebern dieser Studien verantwortlich: So forderte Dr. Jörg Dräger, Vorstand der Bertelsmann Stiftung, in einer Pressemitteilung einen erheblich schnelleren Ausbau der Kompetenzumsetzung.

Eine erstaunlich untergeordnete Rolle spielen in diesen Studien die Kinder und Jugendlichen, für die das Schulwesen doch eigentlich da ist: Beiträge zum Verständnis ihrer entwicklungspsychologischen Situation findet man dort kaum.

Und die Lehrer? Schon in dem wichtigen Kompetenzen-Papier der OECD „The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary“ aus dem Jahre 2005 kommt das Wort „Lehrer“ nicht vor. Und an den Stellen, wo zumindest indirekt von der Arbeit der Lehrer, dem Unterricht, die Rede ist, werden Lehrkräfte wie Auftragsempfänger behandelt, deren Funktion darin besteht, ohne Widerrede alle Kompetenzen zu vermitteln, die ihnen zur Vermittlung vorgegeben werden. Der Grundsatz, dass Lehrkräfte persönlich hinter dem stehen müssen, was sie ihren Schülern beibringen, bleibt in dem Papier unberücksichtigt. Die OECD empfiehlt, die Auswahl der Schlüsselkompetenzen in gewissem Maße normativ zu verankern. Für die Lehrer bleibt hier nur die Rolle ausführender Organe. Pädagogische Freiheit, das Fundament aller rechtsstaatlich-freiheitlichen Werteerziehung, hat hier keinen Platz.

Ein ausdrückliches Kritikverbot des Kompetenzkonzepts existiert nicht und wäre in einem freiheitlichen Rechtsstaat wohl auch nicht zu vertreten. Aber was hilft das? Wie will man sich gegen ein Kritikverbot wehren, dessen einschränkende Wirkung man spürt, dessen Vorhandensein man aber nicht nachweisen kann? Auf lange Sicht ist dies vielleicht das größere Problem im Vergleich zu den inhaltlichen Schwächen des Kompetenzkonzepts: Der

> Mit den neuen Bildungsplänen wird ein grundlegender Paradigmenwechsel in den verbindlichen Vorgaben für den Unterricht an unseren Schulen vollzogen: Während frühere Bildungsplangenerationen vorrangig auswiesen, was zu unterrichten ist, schreiben die neuen Bildungspläne vor, welche Kompetenzen Kinder und Jugendliche erwerben müssen. Hiermit wird ein Wechsel von einer Input- zu einer Output-Steuerung vollzogen.
> **Kultusministerium Baden-Württemberg 2004**

Berufsstand, dem wir unsere Kinder für den Schulunterricht anvertrauen sollen, verliert durch die wirksame Unterdrückung des freien Wortes den Spielraum, der nötig ist, um das Berufsethos des dienstlich loyalen und pädagogisch doch eigenverantwortlichen Lehrers zu pflegen. Keine Schulbehörde kann ein Interesse daran haben, dass zahlreiche Lehrer in einen Konflikt zwischen den dienstlichen Vorgaben und ihren eigenen pädagogischen Überzeugungen getrieben werden.

Versprechungen des Konzepts

In Studien, die das Kompetenzkonzept bejahen, wird das Wort „Erfolg“ sehr häufig verwendet. Das gilt auch für die genannte OECD-Studie. Die Kompetenzorientierung erscheint hier durchweg als Schlüssel zum „Erfolg“. Das klingt zweifellos gut. Es wird eine Fülle von Erfolgen aufgeführt, zu denen kompetenzorientierter Unterricht angeblich führen soll, wie die „Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen zu unterhalten“, die „Fähigkeit zur Bewältigung und Lösung von Konflikten“, die „Fähigkeit, Lebenspläne und persönliche Projekte zu gestalten und zu realisieren“ und die „Fähigkeit zur Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Bedürfnissen“.

Die meisten werden zustimmen, wenn die OECD schreibt, dass die „Kompetenzen, die wir heute benötigen, komplexer“ geworden sind. Bejahen werden viele auch, dass es nicht genügt, „einige eng definierte Fähigkeiten und Fertigkeiten“ zu vermitteln. Doch je stärker man dadurch auf eine Zustimmung eingestimmt worden ist, desto leichter übersieht man den Kontext, der die Vorstellung befördert, dass die bisherige Art der Bildung lediglich darin bestanden habe, „einige eng definierte Fähigkeiten und Fertigkeiten“ zu vermitteln. Deshalb sei es höchste Zeit, die neue kompetenzorientierte Bildung verbindlich zu machen.

Wenn man sich die Frage stellt, ob in der bisherigen Bildungsplanung tatsächlich die Vermittlung von Fähigkeiten kaum oder gar nicht bedacht wurde, braucht man nicht lange nach Gegenbeispielen zu suchen. Ebenso stößt man auf Widersprüche, wenn man hinterfragt, ob es eigentlich gerechtfertigt ist, die bisherige Bildungskonzeption insgesamt zu entwerten. Eine solche Entwertung will nicht recht zu dem unbestreitbaren Sachverhalt passen, dass aus den Schulen früherer Jahrzehnte und Jahrhunderte zahlreiche bedeutende Wissenschaftler, Ingenieure, Unternehmer, Politiker, Komponisten, Schriftsteller und Dichter hervorgegangen sind. Nicht zuletzt half diese auf den frühneuzeitlichen Humanismus zurückgehende Bildungskonzeption unter anderem die grausame Gerichtsbarkeit des Mittelalters zu überwinden und brachte den Europäern einen bis heute weltweit bewunderten Zivilisierungsschub, der letztlich zum Aufbau einer Demokratiefähigkeit beigetragen haben dürfte.

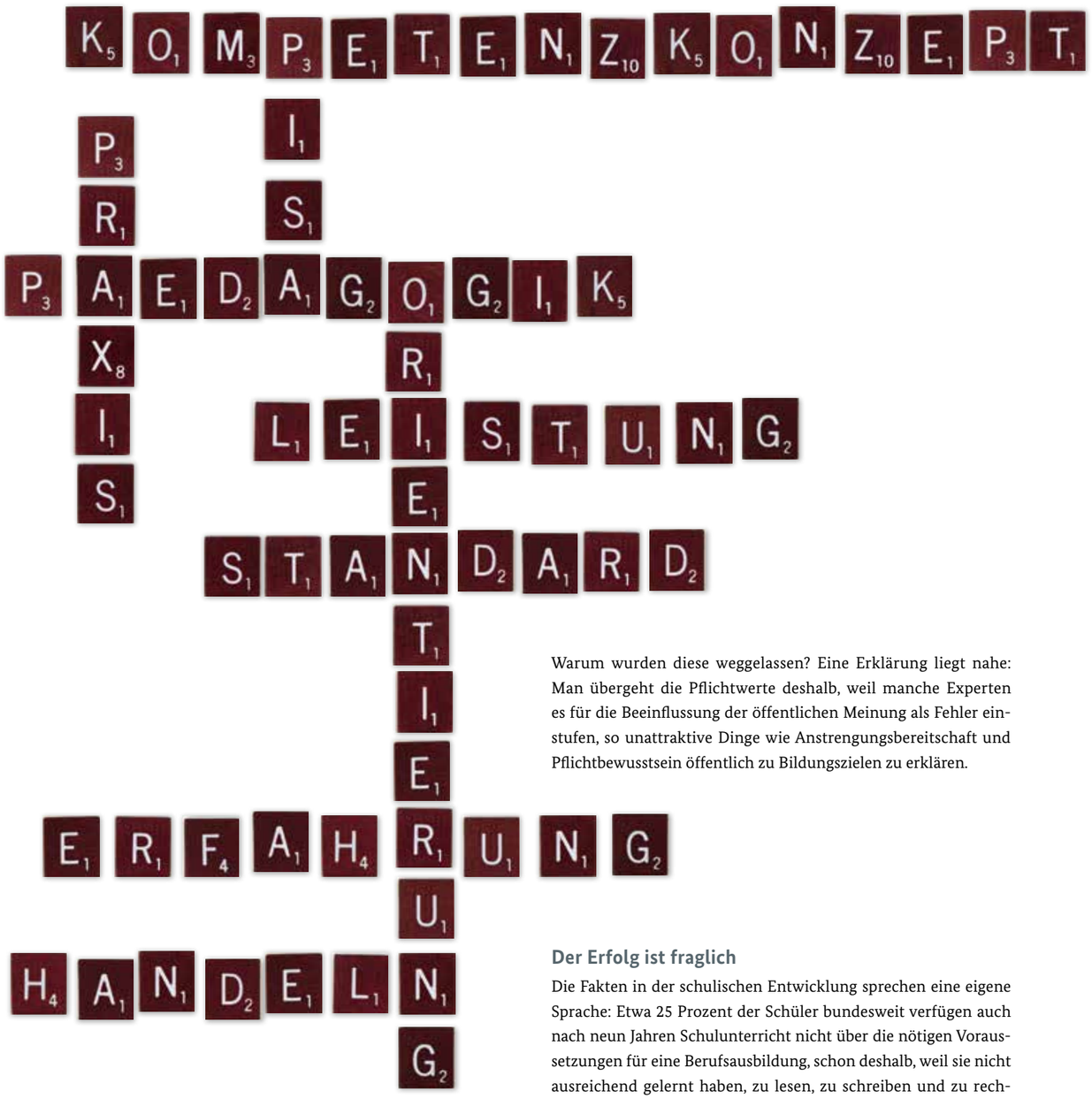
Alte Werte über Bord

Die propagierten Kompetenzen und die ihnen zugeordneten Qualitäten scheinen vor allem für Beschäftigte in Wirtschaftsunternehmen wünschenswert zu sein. Die drei Kompetenzkategorien des erwähnten OECD-Papiers lauten: „Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln“, „Interagieren in heterogenen Gruppen“ und „Eigenständiges Handeln“. Praktisch keine Rolle spielen aber im ganzen OECD-Papier einige Charakterqualitäten, die im bisherigen Bildungssystem hoch geschätzt wurden und an denen ein

> „Wenn ich etwas sage, was euch wahr erscheint, so stimmt mir zu, wo nicht, stemmt euch mit jeglichem Beweis dagegen …!“
> **Platon**

Land, besonders bei Verantwortungsträgern, wohl auch großes Interesse haben muss: Besonnenheit, Eigeninitiative, Zivilcourage, Sinn für das rechte Maß, Unbestechlichkeit, uneigennützige Hilfsbereitschaft, Fairness, Verantwortungsgefühl für Gemeinwohl und Umwelt.

Eine erstaunlich geringe Wertschätzung wird im OECD-Papier dem Erwerb von Wissen zuteil. Einmal ist sogar abschätzig von „angesammeltem Wissen“ die Rede. Eine der Folgen einer solchen Entwertung des Wissens ist bereits heute unter anderem bei manchen jungen Lehrern zu beobachten. Ihre Fähigkeit, den Schülern Sacherklärungen zu geben, ist zum Teil bedenklich zurückgegangen. >



Warum wurden diese weggelassen? Eine Erklärung liegt nahe: Man übergeht die Pflichtwerte deshalb, weil manche Experten es für die Beeinflussung der öffentlichen Meinung als Fehler einstufen, so unattraktive Dinge wie Anstrengungsbereitschaft und Pflichtbewusstsein öffentlich zu Bildungszielen zu erklären.

Der Erfolg ist fraglich

Die Fakten in der schulischen Entwicklung sprechen eine eigene Sprache: Etwa 25 Prozent der Schüler bundesweit verfügen auch nach neun Jahren Schulunterricht nicht über die nötigen Voraussetzungen für eine Berufsausbildung, schon deshalb, weil sie nicht ausreichend gelernt haben, zu lesen, zu schreiben und zu rechnen. Das war bis in die 70er Jahre hinein weit besser. So beklagen Wirtschaft und Verbände seit Jahren, die mangelnde Ausbildungsreife von Schulabgängern sei weiterhin das Ausbildungshemmnis Nr. 1. „Die Ausbildungsreife der Schulabgänger wird insgesamt von den Betrieben wieder schlechter beurteilt, sowohl bei den Deutsch- und Mathematikkompetenzen als auch bei den Softskills“, schreibt der Deutsche Industrie- und Handelskammertag auf seiner Internetseite.

Besonders bemerkenswert erscheint, dass auch grundlegende Werte fehlen, die in der traditionellen Bildung ebenfalls meist hochgehalten wurden: Pflichtbewusstsein, Gewissenhaftigkeit, Selbstdisziplin und Selbstkritikfähigkeit, auch Anstrengung, Fleiß und Mühe.

Das Abitur hat aufgehört, eine verlässliche Bescheinigung der Studierfähigkeit zu sein; die meisten Dozenten, die den Vergleich haben, können bestätigen, dass seit den 90er Jahren viele Studenten auf einmal nicht mehr die Fähigkeit mitbringen, klar formulierte, orthografisch weitgehend einwandfreie Sitzungsprotokolle anzufertigen.

Das Absinken der Hemmschwelle zur Gewalt, die zunehmende Verrohung unserer Gesellschaft ist statistisch nachweisbar. Seit 1965 sind die Gewaltquoten deutlich angestiegen: Damals kamen zum Beispiel 51 schwere und gefährliche Körperverletzungen auf 100.000 Einwohner; bereits drei Jahrzehnte später hatte sich die Rate mit 117 Fällen laut polizeilicher Ermittlungsstatistik mehr als verdoppelt.

Bei all diesen Fakten ist nicht zu erkennen, dass mithilfe des Kompetenzkonzepts Strategien zur Lösung entwickelt werden konnten.

Planbarkeit der Bildungserträge?

Bildung kann nicht ohne Mitwirkung der Kinder gelingen. Die technische Input-Output-Metapher, die von den Verfechtern des Kompetenzkonzepts verwendet wird, scheint mit den seelisch-geistigen Bedingungen der Bildung junger Menschen schwer vereinbar. Bei Maschinen oder bei Wirtschaftsunternehmen mit weisungsgebundenen Angestellten mag es einen Output geben, der planbar ist. Aber bei der Erziehung junger Menschen zu Leistung und sozialer Verantwortung ist die Vorstellung zweifellos illusorisch, man könne den pädagogischen Output planen.

Wie hängen Bildungswirkungen und Bildungsinhalte zusammen? Allgemein lässt sich zumindest sagen: Die Verbindung zwischen beiden ist weder so eng, dass die zu erwartenden Erträge sich vorausberechnen ließen, noch so lose, dass die Inhalte ohne Einfluss auf die Erträge blieben. Weil man sich bereits seit Gründung der neuzeitlichen Bildungssysteme bewusst war, dass es um Bildungswirkungen geht, die bedeutsam für das Wohlergehen eines Landes sein können, ohne sich „operationalisieren“ zu lassen, erschien es jahrhundertelang, bis in die jüngste Vergangenheit, als eine besonders anspruchsvolle Aufgabe, die geeignetsten Bildungsstoffe auszuwählen.

In der Kompetenzdebatte jedoch hat sich die Frage nach den gewünschten Bildungswirkungen – Kompetenzen – inzwischen weitgehend von der Frage nach den geeigneten Bildungsstoffen losgelöst. Dabei wurden immer wieder neue Kompetenzen erfunden. Josef Kraus, der Präsident des Deutschen Lehrerverbands, spricht von einer „Inflation an Bindestrich-Kompetenzen“.

Unterrichtswirkung erwünscht?

Dadurch, dass man sich immer weniger Gedanken darüber machte, welche Unterrichtsstoffe geeignet sein könnten, die gewünschten Unterrichtswirkungen – Kompetenzen – zu erzielen, wurde eine besonders problematische Entwicklung begünstigt: Man ging dazu über, den Schulen sogar die Produktion diverser persönlicher Einstellungen, Gesinnungen und Stimmungslagen aufzutragen. Dass solche Unterrichtsziele mit bewährten pädagogischen Grundsätzen nicht vereinbar sind, entging den Disputanten anscheinend: Noch immer gehört es zum Berufsethos vieler Lehrer, die Schüler vor jeder Gesinnungsgängelei zu bewahren. Denn die Erfahrung lehrt, dass sich mit Zwang verbundene Wertevermittlung leicht ins Gegenteil verkehrt: in Erziehung zur Unfreiheit und Unaufrichtigkeit. Erstaunlicherweise war aber bereits in dem mehrfach zitierten OECD-Papier aus dem Jahre 2005 die persönliche Haltung „Optimismus“ als eine Art Bildungsziel genannt worden.

In den sogenannten Arbeitsfassungen des Bildungsplans schrieb das Kultusministerium Baden-Württemberg so zum Beispiel die Vermittlung von etwa 200 „Einstellungen“ vor, als ob es sich um direkt lehrbare fachliche Kenntnisse oder Fertigkeiten handele. Besonders häufig wurde dort die Vermittlung einer „Bereitschaft“ vorgeschrieben, bestimmte Dinge anzuerkennen, zu akzeptieren, zu tun oder in bestimmter Weise zu betrachten. Die „Frankfurter Allgemeine Zeitung“ sprach von einem „Gesinnungslehrplan“.

> „Um über sittliche Fragen angemessen und gedankenreich sprechen zu können, sind am wertvollsten die ethischen Schriften des Aristoteles, die Gesetze Platons und die Dichter, von ihnen freilich die besten und deren Lektüre geeignet ist, den Geist zu bilden.“
> **Philipp Melanchthon**

In totalitären Staaten gehört das Vorschreiben von Einstellungen bekanntlich zum System. Es muss zu denken geben, wenn nun in Deutschland das Bewusstsein für den Unterschied zwischen totalitärer und freiheitlicher Erziehung verloren zu gehen beginnt.

Es ist, als hätten sich zahlreiche „Bildungsexperten“ nie Gedanken über das klassische Dilemma der uns gerade heute aufgetragenen Erziehung zur Freiheitsfähigkeit gemacht. Einerseits tragen Politiker, Didaktiker, Schulpraktiker und Disputanten eine hohe Verantwortung für die Pflege einer solchen Werteerziehung; andererseits sollten sie die Meinungs- und Gedankenfreiheit der Schüler respektieren und ihnen nicht vorschreiben, welche Gesinnungen und Einstellungen sie zu erwerben haben. Es ist, als hätten diese Experten sich nie mit der Frage beschäftigt, ob und wie diese Aufgabe in den zurückliegenden Jahrzehnten und Jahrhunderten gelöst wurde. |

Die deutsche Fassung des OECD-Papiers „Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung“ findet sich unter **www.oecd.org/pisa/35693281.pdf**

Geht die Kompetenzorientierung in deutschen Lehrplänen zu Lasten von Lerninhalten?

PRO

Prof. Dr. Hans Peter Klein lehrt Didaktik der Biowissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt.

Diese Frage muss leider mit einem klaren „Ja“ beantwortet werden. Schon unmittelbar nach Veröffentlichung der Bildungsstandards 2004, in denen klar formuliert ist, dass Kompetenzen stets an Inhalten zu erwerben sind, haben viele Bundesländer unter dem Einfluss eines bestimmten Teils der Reformpädagogik ihre neuen Kerncurricula genau umgekehrt konzipiert. Sie übertrafen sich in den teilweise bis zu 60 Seiten langen Ergüssen in der Formulierung immer neuer Kompetenzen und Kompetenzbeschreibungen. In vielen Bundesländern tauschte man den wenig geliebten Kompetenzbereich „Fachwissen“, auf dessen Grundlage die prozessbezogenen Kompetenzen eigentlich erworben werden sollten, umgehend durch den Kompetenzbereich „Nutzung fachlicher Konzepte“ aus. Dass diese mittlerweile ebenfalls beliebig erweiterten Basiskonzepte die Fachstruktur der Fächer nicht mehr abbilden, liegt auf der Hand. Da die Kerncurricula in vielen Bundesländern keine fachstrukturierten Inhalte mehr enthielten, wurde deren Erstellung in die Hand der einzelnen Fachkonferenzen der Schulen übertragen, wodurch eine allgemeine Verbindlichkeit ausgewählter fachstrukturierter Inhalte nicht mehr gegeben war. Noch entsetzter waren viele Lehrer nach Einführung des Zentralabiturs über die neuen lesekompetenzorientierten Aufgabenstellungen mit bis zu fünf Seiten Informationsmaterial, die in immer mehr Bundesländern Einzug hielten und aus denen die eingeforderten Lösungen teilweise direkt zu entnehmen sind. Um beispielsweise die Zentralabituraufgabe zu den „Hamburger-See-Elefanten“ im Themenbereich „Ökologie“, der mittlerweile neben „Evolution“ bei den Schülern den Status des „Laberfachs“ errungen hat, komplett lösen zu können, muss man nicht am Biologieunterricht teilgenommen haben. Lesekompetenz reicht hier zu 100 Prozent aus, um alle Fragen entsprechend dem Erwartungshorizont hinreichend beantworten zu können.

Wie die derzeit laufenden qualitativen Analysen weiterer Zentralabituraufgaben jetzt schon deutlich zeigen, sind derartige Aufgabenformate insbesondere in vielen der alten Bundesländer die Regel, und das längst nicht nur in Biologie. Dem nicht genug. Nicht nur in Hamburg hat man mittlerweile die als Schlüsselkompetenz ausgewiesene Präsentationsprüfung in das Abitur verbindlich oder wahlweise eingeführt. Schüler können so mündliche Prüfungen in ihren schwächsten Fächern – oftmals Mathematik – erfolgreich umschiffen, da diese in mehrwöchiger Vorbereitung außerhalb der Schule vorbereitet werden. Die Präsentationsleistung fließt dabei zur Hälfte unabhängig vom Inhalt mit in die Note ein. Inkompetenzkompensationskompetenz scheint die Mutter aller Kompetenzen zu sein. Viele Schüler, sich ihrer fachlichen Schwächen durchaus bewusst, posten in den entsprechenden Internetforen, „sie glaubten, sie seien in einem Paralleluniversum gelandet“.

Die Folgen dieser Entwicklung verspüren seit Jahren die Hochschulen, in denen immer mehr Brücken- und Vorbereitungskurse angeboten werden müssen, um die fachlichen Lücken der Schüler wenigstens notdürftig zu schließen, die beispielsweise in Mathematik aufgrund der Schwerpunktverlagerung von den Fachinhalten hin zur Kompetenzmodellierung nicht einmal mehr den Mittelstufenstoff beherrschen, wie empirische Untersuchungen zweifelsfrei nachweisen. Die gerade in den MINT-Fächern teilweise extrem hohen Durchfall- und Abbrecherquoten sollen längst nicht nur in NRW neuerdings durch „Kopfgeldprämien“ von 4.000 Euro pro Studierendem abgeschafft werden, der erfolgreich zu einem Bachelorabschluss geführt wurde. Noch schlimmer: Im Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre, ausgearbeitet für die Hochschulrektorenkonferenz, heißt es an prägnanter Stelle: „Bei einer kompetenzorientierten Lehr-/Lerngestaltung muss man sich in der Regel von einer inhaltlich umfassenden Behandlung von Lehrgegenständen bzw. Themen verabschieden und sich stärker fokussieren auf eine exemplarische Behandlung von Lehrinhalten.“ Alle Leser unter 60 Jahren sollten sich heute schon genau überlegen, ob sie sich bei einer in Zukunft möglicherweise nötigen Herzoperation einem Arzt anvertrauen wollen, der zuerst einmal die grundlegende Anatomie und Physiologie des Herzens nebst der gewünschten Kenntnis und Beherrschung aller möglichen Komplikationen in diversen Internetquellen googeln muss. |

KONTRA

Dr. Patricia Heitmann ist Koordinatorin für die naturwissenschaftlichen Fächer der Sekundarstufe I am Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) in Berlin. Sie verfasste den Beitrag gemeinsam mit Prof. Dr. Kerstin Kremer, Professorin für Didaktik der Biologie am Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) in Kiel.

Im Zusammenhang mit der Implementierung einer verstärkten Kompetenzorientierung in Lehrplänen tritt häufig das Missverständnis auf, die Inhalte der Fächer würden damit irrelevant und rückten vollkommen in den Hintergrund. Es ist jedoch allgemein anerkannt, dass eine Förderung von Kompetenzen ohne Inhalte gar nicht möglich ist. Gleichzeitig erfordert die Stärkung der Kompetenzorientierung in der Tat eine Reduktion von Lerninhalten – wenn man darunter Fachwissensvermittlung versteht –, denn beides muss in den Lehrplänen untergebracht werden, und die Unterrichtszeit wird ja nicht mehr.

Daher provoziert die Ausgangsfrage gleich mehrere Gegenfragen, wie beispielsweise: Ist es „schlecht“, wenn Kompetenzen zu Lasten von Inhalten gehen? Was von beidem ist eigentlich sinnvoller für Schüler? Erhalten Lehrkräfte dadurch nicht die Zeit und Chance, schülerzentrierten und interessanten Unterricht zu gestalten? Und muss man wirklich jeden Inhalt in der Schule behandeln?

In Zeiten von nahezu explodierendem Wissen, das sich alle paar Jahre verdoppelt und überall digital verfügbar ist, kann eine Vermittlung aller wichtigen Lerninhalte im Rahmen der Schule nicht gewährleistet werden. Lehrpläne, die sich auf Inhalte beschränken, wären somit nicht mehr zeitgemäß. Dabei besteht auf der einen Seite die Gefahr, dass willkürlich wichtige Inhalte ausgespart werden, die für nachhaltiges Wissen und Können wichtig sind. Insofern ist die Setzung der Inhalte eine höchst normative Angelegenheit, denn wer darf eigentlich festlegen, welche Inhalte wichtig sind? Auf der anderen Seite häufen Lernende aber ohne den gleichzeitigen Erwerb von Kompetenzen Inhalte als „träges Wissen“ an. Ohne Transferfähigkeit ist dieses Wissen dann in anderen Lernsituationen nicht nutzbar. In der Folge sind Schüler unflexibel und kaum in der Lage, erworbene Inhalte anzuwenden oder anderen gegenüber zu kommunizieren, ihr Wissen in gesellschaftliche Debatten einzuordnen, eine eigene Position dazu zu beziehen etc. Somit ist die Schule in Anbetracht der Flut an Detailwissen, das in der heutigen Zeit über Neue Medien jederzeit zur Verfügung steht, geradezu verpflichtet, Kompetenzen und Strategien zu vermitteln. Hierdurch wird es Schülern möglich, sich neues Wissen eigenständig anzueignen, die Herkunft des Wissens zu beurteilen und neue Informationen in das bestehende Wissensnetz zu integrieren. Dies setzt natürlich ein grundlegendes Verständnis einer soliden Basis von Inhalten voraus, die erlernt werden müssen und die dann durch eine Kompetenzorientierung flexibel nutzbar gemacht werden.

Eine alleinige Fokussierung auf Inhalte ist daher heutzutage nicht mehr zeitgemäß. Wir sollten uns also vielmehr fragen: In welchem Verhältnis sollten Kompetenzen und Inhalte stehen? |

Meldungen

Holocaust-Überlebende erzählt Schülern ihre Geschichte

Mexiko-Stadt. Als Zeitzeugin besuchte Inge Auerbacher Ende November die Deutsche Schule Mexiko-Stadt. Die 80-jährige Jüdin und gebürtige Deutsche erzählte den Schülern der Sekundarstufen I und II von ihren Erfahrungen als Kind im nationalsozialistischen Deutschland. Als Siebenjährige wurde sie mit ihren Eltern erst in das Konzentrationslager Dachau und dann nach Theresienstadt deportiert. Dort verbrachte sie drei Jahre bis zur Befreiung 1945 durch die Rote Armee und kehrte mit ihrer Familie zunächst nach Deutschland zurück. 1946 wanderte sie in die USA aus und erlangte die US-amerikanische Staatsbürgerschaft. Bei ihrem Besuch an der Deutschen Schule in Mexiko-Stadt sagte Auerbacher zu den Schülern: „Dass ihr von dieser Zeit hört, ist immens wichtig: Tragt dazu bei, dass sie sich nicht wiederholt." Die Holocaust-Überlebende betonte, es sei ihr besonders wichtig, dass Jugendliche keine Vorurteile hätten oder Hass entwickelten. Stattdessen sollten sie andere Personen und Kulturen kennenlernen. Ihre Botschaft lautet: „Wir wollen in Frieden zusammen leben." Zum Abschied sagte eine Schülerin: „Wir bewundern Sie, Frau Auerbacher, dafür, dass Sie aus den schrecklichen Erlebnissen Ihrer Kindheit etwas so Positives gemacht haben." | [YK]

Weitere Informationen finden Sie unter: **www.humboldt.edu.mx**

Neuer Schultypus: die Deutsch-Profil-Schulen

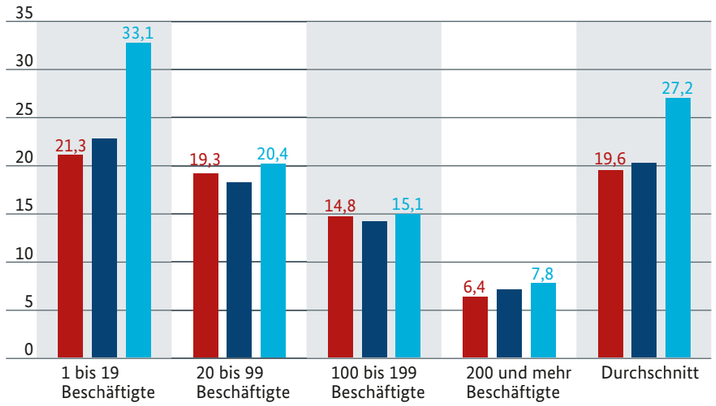
Köln/Bonn. Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) führt mit den Deutsch-Profil-Schulen (DPS) einen dritten Schultypus neben den Deutschen Auslandsschulen (DAS) und den Sprachdiplomschulen ein. DPS sind staatliche Schulen, die sich durch ein ausgeprägtes Deutsch- und Prüfungsprofil auszeichnen. „In einem ersten Schritt haben wir 25 Schulen aus zehn Ländern identifiziert, die hervorragende Arbeit leisten und das Fach Deutsch und mindestens ein weiteres deutschsprachiges Fach in signifikantem Umfang bis zur Abschlussprüfung der Sekundarstufe II unterrichten", erläutert Dr. Andreas Görgen, Leiter der Abteilung Kultur und Kommunikation im Auswärtigen Amt. Zu den Deutsch-Profil-Schulen zählen unter anderem Spezialgymnasien in Bulgarien und Estland, aber auch französische Schulen, deren Deutschabteilungen zum International Baccalaureate führen. Wie die Deutschen Auslandsschulen und die Sprachdiplomschulen gehören die DPS zum Netzwerk der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft" (PASCH) des Auswärtigen Amts. „Durch die neue Netzwerkbildung wollen wir zum einen den Austausch der Deutsch-Profil-Schulen untereinander stärken, zum anderen wird die ZfA in ihrer Betreuung noch gezielter auf die Bedürfnisse der Schulen eingehen können", erklärt Joachim Lauer, Leiter der ZfA. Weltweit betreut die Zentralstelle mehr als 1.200 Schulen, darunter mehr als 20 Deutsch-Profil-Schulen, 140 Deutsche Auslandsschulen und rund 1.100 Sprachdiplomschulen. | [BT]

DPS
Deutsch-Profil-Schulen

Anzahl der Ausbildungsbetriebe geht zurück

Bonn. Immer weniger Betriebe in Deutschland bilden aus. Das zeigt eine repräsentative Umfrage des Qualifizierungspanels des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB). Zwischen 2007 und 2013 ist die Zahl der Ausbildungsbetriebe um 52.000 zurückgegangen. Der Grund dafür liegt laut BIBB in der steigenden Anzahl unbesetzter Ausbildungsstellen. Zwischen 2013 und 2014 blieb jede vierte Stelle unbesetzt. Insbesondere kleinere Betriebe tun sich demnach mit der Nachwuchssuche schwer. Branchen wie Landwirtschaft und Gastronomie sind besonders betroffen, während Branchen wie Chemie/Pharmazie oder das Kfz-Gewerbe keine Probleme haben, geeignete Auszubildende zu finden. Obwohl viele Unternehmen ihr sinkendes Engagement mit Bewerbermangel begründen, gibt es laut BIBB-Umfrage genügend Bewerber pro Stelle. Die Forscher vermuten die Ursache für den Rückgang der Ausbildungsbetriebe eher in den schulischen Leistungen angehender Bewerber, von denen viele nur über einen Hauptschulabschluss verfügen. | [BT]

Unbesetzte Ausbildungsstellen



Details zur Studie finden Sie unter **www.bibb.de/de** im Reiter „Die Themen" unter „Qualifikations- und Kompetenzentwicklung"

Umfrage: Respekt für Lehrerleistung

Berlin. Die Integration von Flüchtlingen in den Schulalltag stellt Lehrkräfte vor große Herausforderungen. Das ist auch deutschen Bürgern bewusst, wie das Institut für Demoskopie Allensbach herausfand. In einer Umfrage im Auftrag des „Deutschen Lehrerpreises" unter rund 1.400 repräsentativ ausgewählten Bundesbürgern zollten mehr als drei Viertel der Befragten den Lehrkräften angesichts der zusätzlichen Belastungen Respekt. Gut die Hälfte ist zudem davon überzeugt, dass die Lehrer ihre Unterrichtsmethoden gravierend ändern müssen. Für Heinz-Peter Meidinger, Bundesvorsitzender des Deutschen Philologenverbands (DPhV), sind moderne Unterrichtsmethoden von besonderer Bedeutung: „Im Kontext der enormen Herausforderungen durch die vielen zusätzlichen Schüler sind neue Ideen und die fächerübergreifende Zusammenarbeit von Lehrerteams der Schlüssel für eine erfolgreiche Integration." Man werde aber für die Bewältigung viele zusätzliche Lehrkräfte, Sozialpädagogen, Schulpsychologen und Dolmetscher brauchen. Der „Deutsche Lehrerpreis" wird jährlich von der Vodafone Stiftung Deutschland und dem Philologenverband (DPhV) an besonders engagierte und innovative Lehrer verliehen. | [AP]

Expertenserie: **Interview mit Prof. Dr. Nida-Rümelin**

„Ich bin dafür, dass die Politik ihre Prioritäten neu setzt“

Julian Nida-Rümelin studierte Philosophie, Physik, Mathematik und Politikwissenschaft. Nach einer Gastprofessur in den USA übernahm er erst einen Lehrstuhl für Ethik in den Biowissenschaften an der Universität Tübingen und dann für Philosophie an der Universität Göttingen. Fünf Jahre lang (1998–2002) war er in der Kulturpolitik tätig, zunächst als Kulturreferent der Landeshauptstadt München und dann als Kulturstaatsminister im ersten Kabinett Gerhard Schröders. 2009 übernahm er an der philosophischen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München den Lehrstuhl für Philosophie.

Wem gehört der Arbeitsmarkt der Zukunft? Nicht nur Absolventen mit Universitätsabschluss, meint Prof. Dr. Julian Nida-Rümelin, Professor für Philosophie und politische Theorie an der Universität München. Im Gespräch mit Anne Odendahl fordert er, dass Schulen gleichermaßen auf eine berufliche und eine akademische Ausbildung vorbereiten sollten.

Herr Prof. Dr. Nida-Rümelin, die Zahl der Abiturienten und Akademiker in Deutschland steigt. Warum sprechen Sie von einem „Akademisierungswahn“?
Ich rede nicht von einem Akademisierungswahn, weil die Zahlen gestiegen sind, sondern kritisiere eine bestimmte Ideologie: Seit Jahrzehnten wird vor allem von der OECD behauptet, dass ein Bildungssystem umso besser ist, je mehr Personen studieren. Dieses Kriterium ist grotesk. Um ein Beispiel zu nehmen: In Großbritannien und Deutschland herrschen ungefähr vergleichbare ökonomische Bedingungen, aber Großbritannien hat eine doppelt so hohe Akademisierungsrate und zugleich eine doppelt so hohe Jugendarbeitslosigkeit. Das hängt damit zusammen, dass Großbritannien keine Alternative im Bereich der nichtakademischen Berufsausbildung anbietet. Wir machen einen Fehler, wenn wir den Empfehlungen vieler Bildungstheoretiker folgen und den britischen Weg beschreiten.

Woher rührt aus Ihrer Sicht deren Fehleinschätzung?
Ein Element des Akademisierungswahns ist die These, dass der Arbeitsmarkt der Zukunft den Akademikern gehört, weil repetitive Tätigkeiten angeblich durch softwaregesteuerte Prozesse ersetzt werden. Bei einer weiter fortschreitenden Digitalisierung braucht man jedoch nicht nur promovierte Informatiker, sondern auch gut ausgebildete Techniker.

Welche Konsequenzen hat der Akademisierungstrend für Deutschland?
Als ich 2010 zum ersten Mal die Warnung öffentlich formuliert habe, dass Facharbeiter auf dem Arbeitsmarkt fehlen werden, galt das vielen als völlig abwegig. Inzwischen gibt es hierzu einen wissenschaftlichen Konsens. Nach Schätzung des Bundesinstituts für Berufsbildung werden bis 2030 drei Millionen frei werdende Facharbeiterstellen nicht besetzt, weil der Nachwuchs fehlt.

Der Akademisierungstrend erzeugt auch einen Leistungsdruck. Wie stark leiden Jugendliche heute darunter?
Es herrscht die weit verbreitete Haltung, dass Kinder sozial absteigen, wenn sie kein Abitur oder Studium haben. Sie ist vor allem in den Mittelschichten ausgeprägt, wo Eltern zum ersten Mal in der Familiengeschichte Abitur und Studium geschafft haben. Dadurch entsteht ein immenser Druck, nicht nur für die Kinder und Jugendlichen, sondern auch für die Lehrerschaft, die nicht darauf hinweisen darf, dass manche Kinder für diesen Weg vielleicht nicht geeignet sind. Meine Empfehlung ist, um eine Formulierung des Soziologen Heinz Bude aufzugreifen: „Entspannt euch.“ Die demografische Entwicklung lässt erwarten, dass zukünftige Generationen ohnehin keine Probleme auf dem Arbeitsmarkt haben werden. Die einzige Problemgruppe wird aus denjenigen bestehen, die keine Berufsausbildung haben. Unter allen anderen ist es jedoch zweitrangig, ob sie eine akademische oder eine nichtakademische Berufsausbildung haben. Von daher wäre es viel besser, den Kindern und Jugendlichen zu vermitteln, dass sie etwas finden sollen, was sie wirklich interessiert. Deswegen sollten wir die Vielfalt von Bildungs- und Ausbildungsangeboten, die in Mitteleuropa, Österreich, Deutschland und der Schweiz etabliert sind, auch jenseits der akademischen Ausbildungsgänge nicht vor die Hunde gehen lassen.

Fehlt es dem nichtakademischen Ausbildungsangebot schon jetzt an Attraktivität?
Der Anteil derjenigen, die sich trotz Hochschulzugangsberechtigung gegen ein Studium entscheiden, steigt langsam. Er liegt gegenwärtig bei knapp über einem Fünftel. Das ist ein Signal der Hoffnung: Wir stellen die Balance zwischen diesen beiden Bereichen wieder her. Das heißt aber auch, dass weiterführende Schulen, die zur Hochschulzugangsberechtigung führen, ihr Bildungsverständnis erweitern müssen. Die heutigen Gymnasien

> „Ein Praktikum in einem Handwerksbetrieb finden auch Gymnasiasten spannend.“

können sich nicht einseitig als Vorbereitung auf ein wissenschaftliches Studium verstehen wie Gymnasien früherer Zeiten. Die handwerklich-technischen, sozialen und künstlerischen Fähigkeiten sollten ein größeres Gewicht haben.

Springen Lehrer und Schulen auf den „Akademisierungszug“ auf?
Ja. Auch als Vater kann ich bestätigen, dass das Gymnasium seinen Schülern bis heute vermittelt, dass es sie auf ein wissenschaftliches Studium vorbereitet. Berufsorientierung ist zwar ein wichtiges Thema an weiterführenden Schulen; viele Jugendliche und ihre Eltern wissen aber gar nicht, was es alles gibt. Ich bin ein großer Anhänger von Potenzialanalysen: Schüler also regelmäßig über ihre Potenziale zu informieren, sodass sie sehen, welche Berufe, Ausbildungen und Studiengänge ihnen entsprechen. Man sollte verschiedene Berufstätige häufiger an die Schulen bitten, um mehr praktische Erfahrungen zu vermitteln. Ich befürworte Aktivitäten außerhalb der Schulmauern. Ein Praktikum in einem Handwerksbetrieb finden auch Gymnasiasten spannend.

> „Es hat Auswirkungen, wenn man jahrzehntelang erzählt, dem Akademiker gehöre die Zukunft.“

Wie stark beeinflusst die Politik den Trend zur Akademisierung?
Es hat Auswirkungen, wenn man jahrzehntelang erzählt, dem Akademiker gehöre die Zukunft. Besonders, wenn, wie bei uns ab 2006 geschehen, die Politik viele Milliarden in das Wissenschaftssystem investiert und das mit einem Aufwuchs der Studierendenzahlen verbindet. Das ist kein Marktprozess, denn da hat die Politik mitgemischt. Das andere ist die Botschaft, die jungen >

Mit dem Essay **„Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung“** löste Julian Nida-Rümelin im Herbst 2014 eine deutschlandweite Debatte aus.

Leuten vermittelt wird. Es gibt sogenannte Schweinezyklen: Die Ministerien sagen, es fehle an Lehrern, und bis sich das herumspricht und die Leute das Studium abgeschlossen haben, gibt es schon wieder zu viele.

Wirkt sich die zunehmende Akademisierung auch auf die Qualität der Lehre an den Hochschulen aus?
Wir haben gegenwärtig zweifellos eine Doppelkrise. Eine Universität humboldtscher Tradition, die über die Verbindung von Forschung und Lehre definiert ist, soll nun Funktionen übernehmen, die traditionell bei Berufsakademien und Fachhochschulen lagen. Dafür ist aber das Personal deutscher Universitäten gar nicht geeignet. Wir haben hier eine Dysfunktionalität. Eine andere Krise der universitären Bildung zeigt sich in falschen Erwartungen der Studierenden. Sie wollen eine Berufsausbildung und merken, dass es doch um Wissenschaft geht. Ein steigender Anteil scheitert im Studium, trotz Verschulung und Vereinfachung. In der beruflichen Bildung wiederum fehlt der Nachwuchs. Diese Krise ist durch eine massive Verschiebung zwischen den Bildungssektoren entstanden. Zwischen 2006 und 2012 stieg die Studienanfängerquote um 60 Prozent.

Wo sehen Sie Reformbedarf?
Wir brauchen viel mehr Flexibilität in der beruflichen Bildung. Wir können nicht wollen, dass Studienabbrecher zum Beispiel ohne Berufsausbildung dastehen. Aber es ist nicht klug, diese 22- oder 23-Jährigen mit 17-Jährigen in der Berufsschule zusammenzustecken und Sachen lernen zu lassen, die sie vor zehn Jahren schon in der Schule bewältigt haben. Studienabbrecher brauchen eine andere Form von Berufsschule. Zusätzlich benötigen wir mehr Allgemeinbildung in Berufsschulen, damit nach Abschluss der Ausbildung eine gewisse Offenheit und Mobilität vorhanden ist. Auch Sprachkenntnisse wie Englisch sollten eine größere Rolle spielen. Ich bin dafür, dass die Politik ihre Prioritäten neu setzt und mehr in die Berufsschulen und die berufliche Bildung investiert.

Wie viel Mobilität und Offenheit vermittelt eine akademische Ausbildung?
Der Bologna-Prozess sollte die Mobilität Studierender erhöhen, aber durch Verschulung und kleinteilige Steuerung wurden die Chancen dazu verringert. Wer studiert, kann nicht einfach ein oder zwei Semester in Spanien einschieben. Die Mobilität im akademischen Bereich findet jetzt zwischen Ende des Bachelorstudiums und Aufnahme des Masterstudiums statt. Das nennen Bildungsforscher vertikale Mobilität. Ich finde das sehr bedauerlich und bin immer schon dafür gewesen, dass man in die Studiengänge einen Mobilitätsteil einbaut, der es ermöglicht, eine bestimmte Zeit woanders zuzubringen. Das ist allerdings schwierig zu realisieren, weil die Studierenden dann auch Anspruch auf eine Finanzierung hätten.

Wäre ein Auslandsaufenthalt auch für Ausbildungsberufe denkbar?
Das wäre gerade bei längeren Ausbildungszeiten sinnvoll, zumal der europäische Ausbildungsmarkt in Zukunft an Mobilität noch zunehmen wird. Junge Leute werden auf die Fähigkeit angewiesen sein, im Ausland arbeiten zu können.

Die OECD bewertet in ihrer Stellungnahme zum Bericht „Bildung auf einen Blick 2015: OECD-Indikatoren“ das duale Ausbildungssystem in Deutschland mittlerweile differenzierter.
Das ist sehr erfreulich. Am Anfang hat die OECD sehr abwehrend reagiert, aber unterdessen offenkundig dazugelernt, denn die Zahlen lassen sich nicht leugnen: Die niedrige Jugendarbeitslosigkeit hängt mit dem dualen System und der beruflichen Bildung zusammen. Hätten wir die Akademisierungsraten Großbritanniens, wäre das System der dualen Ausbildung nicht in der Qualität aufrechtzuerhalten, weil pro Jahrgang zu wenig Kandidaten übrig blieben. Diesen Erkenntnisschritt ist die OECD in ihrer letzten Stellungnahme noch nicht gegangen: Sie lobt Deutschland zwar für die duale Ausbildung, die niedrige Jugendarbeitslosigkeit, den Krippen- und Ganztagsausbau. Zur gleichen Zeit tadelt die OECD Deutschland, Österreich und die Schweiz nach wie vor für die niedrige Akademisierungsrate. Aber beides geht nicht. Wenn wir eine starke berufliche Bildung haben, ist die Akademisierungsrate zwangsläufig niedriger.

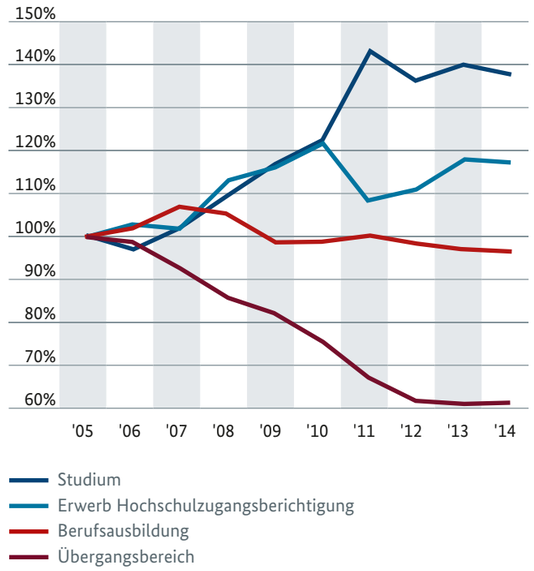
Ist das auch in der deutschen Politik angekommen?
Die Anerkennung der beruflichen Bildung hat massiv zugenommen, auch weil die Industrie- und Handelskammern und die Handwerkskammern sich mit deutlichen Worten nicht nur an Bildungs-, sondern auch an Wirtschaftspolitiker gewandt haben.

Was für eine Zukunft prognostizieren Sie dem deutschen Bildungssystem?
Manche empfinden es als großen Skandal, dass wir eine Quote von über 50 Prozent Studienanfängern haben, aber nur etwas mehr als 30 Prozent ihr Studium abschließen. Für mich ist das eine Selbstkorrektur des Systems. Ich habe im Buch „Akademisierungswahn. Zur Krise der beruflichen Bildung“ ein Modell konstruiert: Gegenwärtig verfügen 17 Prozent der deutschen Erwerbsbevölkerung über eine akademische Bildung. Wenn das mittelfristig 27 Prozent werden, wäre das ein guter Zuwachs. Mehr – wie nach britischem Vorbild – geht aber nicht, denn ich möchte den jungen Leuten ein Scheitern ersparen. Wir haben Abbrecherquoten von 33 bis 48 Prozent in manchen Fächern, teilweise erst nach vier oder fünf Semestern, und das ist nicht gut. Ich würde mir wünschen, dass diese Selbstkorrektur früher stattfindet. Schon während der Schulzeit sollte eine entsprechende Aufteilung erfolgen, die eine vernünftige Balance zwischen akademischer und beruflicher Bildung garantiert.

> „Schon während der Schulzeit sollte eine Aufteilung erfolgen, die eine vernünftige Balance zwischen akademischer und beruflicher Bildung garantiert.“

Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) veröffentlicht jährlich den Bericht **„Bildung auf einen Blick 2015: OECD-Indikatoren“**. Er bietet einen Überblick über die Bildungssysteme in den OECD- und Partnerländern. Auf Basis von über 150 Indikatoren werden Bildungsbeteiligung und -verlauf, die Finanzierung von Bildung sowie die Organisation von Schulen international verglichen. Laut Bericht beginnen in Deutschland mittlerweile 53 Prozent eines Jahrgangs ein Studium oder einen anderen tertiären Bildungsgang, beispielsweise zum Meister oder Techniker – im OECD-Durchschnitt sind es 60 Prozent.

Berufsbildungsbericht 2015
Verschiebung zwischen den Sektoren 2005 bis 2014



Quelle: Statistisches Bundesamt, Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung

O du schönes Moritzburg

Das Wohnzimmer von Dinh Huy Tam in Hanoi schmücken Reiseerinnerungen. Bemalte Teller, Fächer, Figuren – vieles aus Deutschland. Doch ein Gemälde dominiert den Raum: Es zeigt das Moritzburger Schloss bei Dresden. Darunter haben sich einige ältere Vietnamesen am Esstisch versammelt, um mit mir über ihre Kinder- und Jugendjahre in der ehemaligen DDR zu sprechen.

von Anna Petersen

Auf dem Tisch stehen vietnamesische Spezialitäten, Frühlingsrollen und Bananenblütensalat, aber unser Gespräch wird von einem fernen Land und einer anderen Zeit bestimmt. Es handelt von Christstollen und Butter, dem Anblick von Schnee und von deutschen Schlagerhits. Auf dem Wohnzimmertisch liegt ein abgegriffener Band deutscher Liebesgedichte, der CD-Player spielt Mozart.

Die vier Männer und zwei Frauen auf dem Sofa in der vietnamesischen Hauptstadt Hanoi zählen zu den sogenannten „Moritzburgern“. Mitte der 50er Jahre schickte der vietnamesische Staatspräsident Ho Chi Minh sie und rund 340 weitere Kaderkinder in die befreundete DDR. Ihre Eltern hatten sich das Privileg meist an der Front verdient, gegen die französischen Kolonialherren im ersten Indochinakrieg. Im sächsischen Moritzburg sollten die Kinder eine deutsche Schulausbildung erhalten. Dahinter stand eine politische Mission: Später sollte diese Generation mit ihren erworbenen Kenntnissen ihr sozialistisches Heimatland unterstützen.

Eine lange Reise

Für die vietnamesischen Kinder ist die Reise in die 14.000 Kilometer ferne DDR nicht leicht, auch wenn sie als Privileg gilt: Vor ihrer Abreise werden sie an einer Hanoier Schule etwa drei Monate auf das neue Land vorbereitet. Nach dem Abschied von ihren Familien geht es in zwei Gruppen jeweils 1955 und 1956 per Zug gen Deutschland. 19 Tage dauert die Fahrt, viele plagt Heimweh. Als Kinder von Funktionären oder Kriegsgefallenen aus unterschiedlichen Landesteilen kennen sich die jungen Vietnamesen nur selten untereinander. Dinh Huy Tam und seine Freunde erinnern sich an die Kälte in der Mandschurei, an die warme Kleidung, die sie in China erhielten, und schließlich die Ankunft in Ostdeutschland. „Einem fremden Land, in dem wir kein Wort verstanden“, erzählt Cu Huy Phan Tao, damals 12 Jahre alt. Ihre Mutter habe vor der Reise gesagt: „Europa ist viel besser entwickelt, da kannst du noch viel lernen.“

Ziel: Moritzburg oder Dresden

Vor Ort werden die 350 Kinder auf das Käthe-Kollwitz-Heim der Gemeinde Moritzburg oder das Dresdener Maxim-Gorki-Heim verteilt. In Vietnam werden beide Gruppen später als „Moritzburger“ bekannt werden. Jede Einrichtung ist wie ein kleines Dorf mit Erziehern, Reinigungskräften, Wäscherinnen, Köchen und Schneidern, deutschen sowie vietnamesischen Lehrkräften. Die deutsche Sprache ist eine der größten Herausforderungen für die Kinder. Nur einige Fächer werden auf Vietnamesisch unterrichtet, Mathe, Physik und Co. in deutscher Sprache. Auch handwerkliche und hauswirtschaftliche Fächer stehen auf dem Lehrplan. „Wir lernten Deutsch mit einem Schulbuch für russische Kinder. Darin gab es viele Bilder, und unsere Lehrer zeigten darauf“, erinnert sich mein Hanoier Gastgeber Tam. Am Anfang hätten sie gar nichts verstanden. „Viele Wörter konnten wir auch kaum aussprechen, zum Beispiel das Wort ‚schwarz‘.“ Tao ergänzt: „Schwierig war es auch, ähnliche Begriffe auseinanderzuhalten wie ‚gehorchen‘ und ‚gehören‘. Meine Mitschülerin hat immer gesagt: ‚Ich gehöre dem Lehrer.‘“ Sie lacht. Als ich frage, wie lange es gedauert habe, Deutsch zu lernen, fallen die sechs Antworten unterschiedlich aus: zwischen drei Monaten und einem Jahr.

Doch auch andere Details bereiten den Kindern Schwierigkeiten. „Nach dem Essen mussten wir unbedingt ein Glas Milch trinken“, erzählt die 72-jährige Tao, die sich besonders vor Butter ekelte. „Ich hielt mir die Nase zu und schluckte.“ Nicht alle deutschen Lebensmittel treffen auf einen solchen Widerwillen, fremd sind sie den vietnamesischen Kindern trotzdem. „Von dreimal täglich Reis wechselten wir zu Brot, Jagdwurst und Kartoffeln.“ Ein Brief nach Hause dauert Wochen.

Links: Treffen mit sechs „Moritzburgern“ in Hanoi im Sommer 2015: (v.l.) Nguyen Hun Dong und seine Frau Prof. Pham Minh Hà, Cu Huy Phan Tao, Truong Ba Cao, Gastgeber Dinh Huy Tam und Le Huy Van.
Oben: 50er Jahre: Bei deutschen und vietnamesischen Lehrern lernten die 9- bis 15-jährigen Kinder auch handwerkliche sowie hauswirtschaftliche Fächer und verbrachten ihre Freizeit gemeinsam mit ihren Gruppen.

„Das ist in unseren Herzen geblieben“

Die jungen Vietnamesen kommen Mitte der 50er Jahre in ein kriegsversehrtes Deutschland. „Vom Hügel unseres Heims konnten wir das fast völlig zerstörte Dresden sehen. Unser erster Eindruck war: Die DDR hat große Schwierigkeiten, trotzdem dürfen Hunderte Kinder aus Vietnam kommen und hier lernen“, erzählt der Ingenieur Truong Ba Cao bewegt. „Das ist in unseren Herzen geblieben, auch deshalb bezeichnen wir Deutschland noch immer als unsere zweite Heimat.“ Die zerstörte Stadt vor Augen, beginnen Cao und die anderen, an Wochenenden bei der Beseitigung der Trümmer zu helfen.

Gelegentlich erhalten die Kinder Besuch von vietnamesischen Delegationen, auch Ho Chi Minh kommt im Juli 1957 nach Moritzburg. Im benachbarten Dresden studieren zudem viele Landsleute, über die Jahre besuchen etwa 7.000 Vietnamesen eine Hochschule in der DDR. Auch einige „Moritzburger“ absolvieren später eine berufliche Ausbildung oder ein Studium in Ostdeutschland. „Die Zeit war sehr nützlich und hat uns viel im Leben gebracht“, betont mein 71-jähriger Gastgeber. Alle sechs waren später beruflich erfolgreich: Tam hat in den 60ern in Freiberg studiert, in seiner Heimat arbeitete er im Ministerium in der Abteilung Bergbau und als Generalsekretär eines großen Stahlunternehmens. Seine Sitznachbarin Prof. Pham Minh Hà promovierte an der TU Ilmenau und wurde später Vize-Rektorin der TU Hanoi.

Moritzburger Gemeinschaft

Aus den Kindern von damals sind inzwischen Rentner geworden. Heute treffen sich die „Moritzburger“ regelmäßig, um Deutsch zu sprechen und gemeinsame Erinnerungen aufleben zu lassen. Dann startet Tao eine altbewährte Telefonkette und ruft aus jeder „Gruppe“ ein Mitglied an, >

Kinderheim im sächsischen Moritzburg: Die vietnamesischen Kinder und Jugendlichen hatten – abgesehen von ihren deutschen Lehrkräften – in der Regel keinen Kontakt zur deutschen Bevölkerung.

das den Termin intern verbreitet. So bestehen die früheren Moritzburger Heimstrukturen weiter, nach denen die Kinder in Kleingruppen mit Betreuern zusammengefasst wurden. Wie eine Familie fern der Heimat sei das gewesen, meint Tao. Jährlich kommen etwa 60 „Moritzburger" zur Weihnachtsfeier in Hanoi zusammen, wenn möglich, gibt es Christstollen.

Das deutsche Essen spielt auch eine große Rolle in den Erzählungen der sechs „Moritzburger" am Tisch. Immer wieder spricht Tao mit Begeisterung von Sandkuchen. „Wenn du den nicht gegessen hast, bist du eigentlich nie in Deutschland gewesen", erklärt sie ihrer Freundin Hà fast empört. Manchmal klingt es wie ein Wettbewerb der Erinnerungen. Auch der Humor der Moritzburger scheint fest in den gemeinsamen Erfahrungshorizont eingebettet zu sein. „Ich stelle Ihnen eine Witz-Frage", ruft einer der Vietnamesen am Tisch. „Tasse oder Teller – was ist tiefer?" Noch bevor ich antworten kann, beginnt die ganze Gruppe zu lachen.

Brückenbauer

Tao, Tam und die anderen reisen noch heute regelmäßig nach Deutschland, besuchen Freunde und ehemalige Erzieher, manchmal ihr geliebtes Moritzburg. Auch beruflich haben sie eine Brücke zwischen den Ländern geschlagen, für deutsche Unternehmen gearbeitet, deutsche Gäste nach Vietnam eingeladen oder jüngere Generationen zu einem Studium in Deutschland ermutigt. Viele haben Familie in der Bundesrepublik, ihre Liebe zur ehemaligen DDR gilt inzwischen Gesamtdeutschland und hat auch ihre Kinder geprägt. Tams Sohn hat in Deutschland studiert und lebt heute in Frankfurt am Main. Hàs Sohn promovierte als DAAD-Stipendiat in München und ist – wie ehemals seine Mutter – Dekan der Fakultät für Elektronik und Kommunikation an der TU Hanoi.

Ein neues Leben

Nach dem Essen sitzen wir vor dem Fernseher und schauen eine Dokumentation über die „Moritzburger" – auf Vietnamesisch, meine Sitznachbarn übernehmen die Kommentierung. „Das ist meine Gruppe", „Genau da habe ich geschlafen", „Da ist Frau XY." Schwarz-Weiß-Bilder ziehen vorbei und mit ihnen bastelnde, spielende, wandernde, singende Kinder: ländliche Aufnahmen wie eine ewig währende Kinderfreizeit. Und doch klingen die Berichte der Zeitzeugen auch nach einem strengen Alltag. „Es war ein bisschen wie beim Militär", sagt Tao und erzählt vom eng getakteten Leben in den Heimen, in dem es Zeitpunkte für das Bettenmachen und den Unterricht ebenso wie für das Teetrinken und Zähneputzen gab. Viele der sogenannten deutschen Tugenden wie Pünktlichkeit, Reinlichkeit und Fleiß verinnerlichen die damals jungen Vietnamesen fürs Leben. „Wir haben uns wohlgefühlt", betont Tam. „Ich kam vom Dorf und habe in Ostdeutschland ein neues Leben kennengelernt." Besonders gefiel Tam Weihnachten. „Wir glaubten damals an den Weihnachtsmann. Aber das war unser Lehrer." Die Kinder verfassten Wunschzettel, lernten Weihnachtslieder und schmückten den Baum.

Überhaupt wurde in Moritzburg viel gesungen. Die Umsitzenden erinnern sich an Heinrich Heines „Loreley", an „Alle Vögel sind schon da" und „Der Winter ist vergangen". Zu meiner Überraschung stimmt Tao „O Tannenbaum" an – und sofort singen alle freudig mit. Textstellen, an die sich die sechs nicht mehr erinnern, werden einfach durch ein melodisches Brummen und Summen ersetzt. |

Weiterschauen: Mehr Fotos bietet die App der BEGEGNUNG.

Generationsübergreifende Interviews zu deutsch-vietnamesischen Biografien finden sich in der Publikation des Deutschen Akademischen Austauschdienstes „**Studieren in Deutschland – eine Familientradition**". Porträtiert sind auch „Moritzburger", unter ihnen Prof. Pham Minh Hà: **www.daadvn.org/de/28224**

Meldungen

OECD: MINT-Fächer in Deutschland gefragt

Berlin. Während mathematisch-technische und naturwissenschaftliche Ausbildungsgänge in Deutschland vergleichsweise unbeliebt sind, erfreuen sich Studiengänge in den MINT-Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik durchaus großer Nachfrage.

Das zeigt der OECD-Bericht „Bildung auf einen Blick", der im November in Berlin vorgestellt wurde. 40 Prozent der Studienanfänger entschieden sich demnach 2013 für einen entsprechenden Fachbereich und somit deutlich mehr als der OECD-Durchschnitt von 26 Prozent. Auch unter den Studienabgängern gab es im selben Zeitraum einen großen Anteil MINT-Absolventen, 2013 wurde fast jede dritte Promotion in den Naturwissenschaften verliehen.

Abseits der Fächerwahl bescheinigt der OECD-Bericht zudem einen Trend zur Höherqualifizierung. Demnach nimmt mittlerweile jeder zweite junge Mensch ein Hochschulstudium auf oder beginnt eine berufsorientierende Ausbildung an Berufsakademien, Fachakademien oder Fachschulen. | [ES]

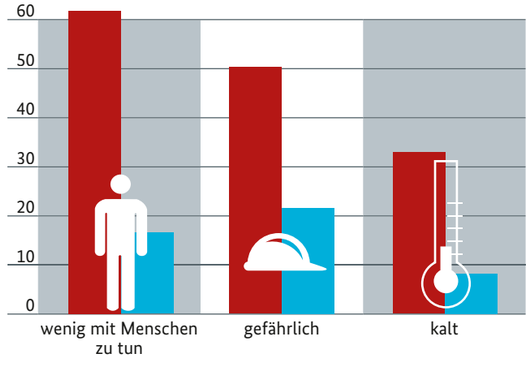
Weitere Informationen unter
www.bmbf.de/de/bildung-auf-einen-blick-2014-1231.html

Technische und naturwissenschaftliche Ausbildungsberufe unbeliebt

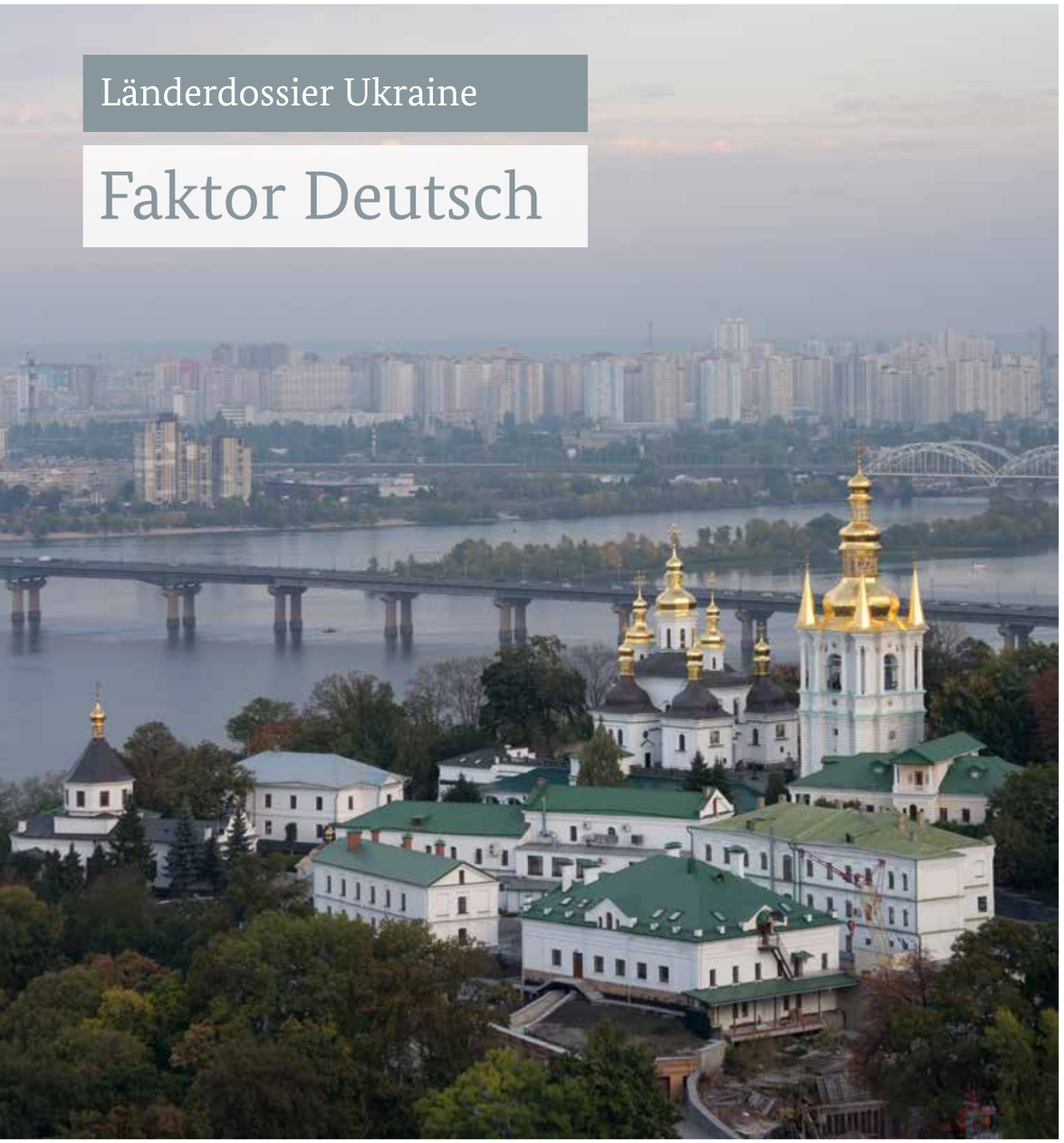
Berlin/Hamburg. Gefährliche Arbeitsbedingungen und wenig Kommunikation – das verbinden viele Schüler mit Ausbildungsberufen im Bereich Naturwissenschaft und Technik. Dieses Ergebnis liefert das MINT-Nachwuchsbarometer 2015 der Deutschen Akademie der Technikwissenschaften (acatech) und der Körber-Stiftung. Die Studie geht individuellen Motivationen sowie gesellschaftlichen Entwicklungen im MINT-Bereich nach. Demnach wurden in den letzten zehn Jahren acht Prozent weniger Ausbildungsverträge in entsprechenden Berufen abgeschlossen. Um Vorbehalte bei Schülern abzubauen, empfehlen die Wissenschaftler, insbesondere praktische Erfahrungen zu fördern. Ein Betriebspraktikum sei für Auszubildende oft die wichtigste Entscheidungshilfe bei der Berufswahl. „Wir müssen jungen Menschen klarmachen, dass MINT-Ausbildungen viel attraktiver sind, als sie glauben", betont Prof. Dr. Ortwin Renn, wissenschaftlicher Leiter der Studie. Werde das Image-Problem nicht gelöst, könne der Fachkräftemangel in Deutschland immer mehr zum Problem werden. Laut dem Institut der deutschen Wirtschaft fehlen im Jahr 2015 rund 78.000 Spezialisten. | [BT]

Weitere Details zur Studie gibt es auf **www.koerber-stiftung.de** unter „Innovation" – „Projekte".

Image und Realität klaffen auseinander



Quelle: MINT-Nachwuchsbarometer 2015



Länderdossier Ukraine

Faktor Deutsch

Der Deutschunterricht in der Ukraine ist trotz der Krise im Land gut aufgestellt. Als Brücke zwischen Ost und West wird Deutsch zur Konstante in unsicheren Zeiten – durch das Engagement der deutschen Politik und der Lehrkräfte vor Ort.

von Johanna Böttges

Es begann mit einem Glockenschlag: Nach ukrainischer Tradition wurde im September 2008 die Gründung der Deutschen Schule Kiew eingeläutet. Seither ist die einzige Deutsche Auslandsschule in der Ukraine mit ihren Kindern gewachsen. Mit elf Schülern in zwei Grundschulklassen gestartet, umfasst sie heute auch Vorschule, Kindergarten und Sekundarstufe und bietet gut 80 Kindern und Jugendlichen eine Schullaufbahn nach deutschem Maßstab. Die DS Kiew unterrichtet auf Basis der thüringischen Lehrpläne.

DS Kiew: Schule im Wachstum

Gemeinsam mit den 25 Sprachdiplomschulen im Land steht die DS Kiew für die Überzeugung vieler ukrainischer Eltern, dass Deutsch ihren Kindern Chancen eröffnet. „Sie sind von Deutschland als Studienort und einem der modernsten Wirtschaftsstandorte angetan und wollen ihren Kindern die bestmögliche Ausbildung ermöglichen“, erklärt Schulleiter Uwe Hertzsch. Weil die Schule das Abitur noch nicht selbst abnimmt, legen 2018 die ersten Abiturienten ihre Prüfungen in Sachsen ab. Daneben können die ukrainischen Schüler in der 11. Klasse die landesübliche Hochschulzugangsberechtigung erwerben. 2014 hat zudem der erste Jahrgang die deutsche Mittlere Reife erlangt. Die Schüler können das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Stufen I und II erlangen. Unterrichtssprache ist für alle ab dem ersten Tag Deutsch.

Rund ein Drittel der Schüler der DS Kiew sind deutsche Muttersprachler. Für die knapp zwei Drittel ukrainischen Schüler gibt es ab Klasse 5 die Zusatzfächer ukrainische Geschichte und ukrainisches Recht. Die Begegnung der Schüler wird durch einen Ukrainischunterricht für alle ab Klasse 2 gefördert. Angesichts der großen Zahl Nichtmuttersprachler ist Hertzsch froh, dass die Zahl der von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) vermittelten Lehrkräfte aus Deutschland sich 2016 auf vier erhöhen wird. Dennoch wünscht er sich mehr personelle Kontinuität: Deutsche Lehrkräfte für einen Einsatz in der Ukraine zu gewinnen und zu halten sei nicht einfach.

Steigendes Interesse

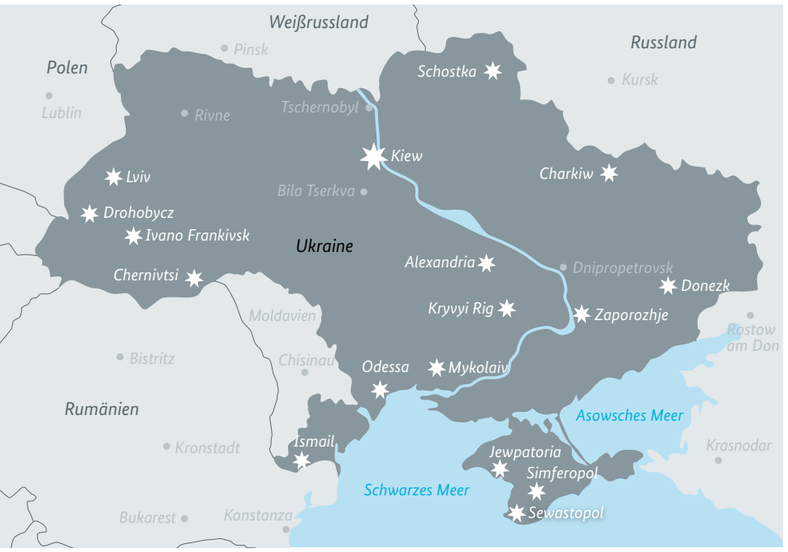
Obwohl die Schülerzahlen in der Ukraine aufgrund des demografischen Wandels sinken, steigt die Nachfrage an der DS Kiew. Dabei ziehen sich infolge der instabilen wirtschaftlichen und politischen Lage viele deutsche Unternehmen und Familien aus dem Land zurück. „Trotzdem ist unsere Schülerzahl nicht gesunken, weil der Zulauf an ukrainischen Kindern so groß ist“, betont Hertzsch. Er sucht darum einen Schulstandort mit mehr Platz. Derzeit hat die Schule Räumlichkeiten einer staatlichen Schule angemietet. Dort verfügt sie über ein eigenes Stockwerk, einen Schulhof und eine Turnhalle.

Deutsches Sprachdiplom: Zuwachs trotz Krise

Eine erfreuliche Bilanz ziehen auch die beiden ZfA-Fachberaterinnen – den Maidan-Protesten sowie der Krise auf der Krim und im Donbass zum Trotz. In den letzten fünf Jahren ist die Zahl der DSD-I-Anmeldungen um ein Drittel gestiegen: Im März 2016 legten 632 Schüler die Prüfung ab. „Das DSD I ist seit seiner Einführung 2012 flächendeckend sehr beliebt“, sagt Elke Kiesewalter, die als Fachberaterin und Koordinatorin in Kiew die DSD-Schulen im Norden der Ukraine betreut. An den Prüfungen zum 1996 eingeführten DSD der Stufe II nahmen zuletzt 332 Jugendliche teil – zehn Prozent mehr als im Vorjahr. Kiesewalter ist auf diese Entwicklung stolz: „Trotz aller Schwierigkeiten konnten wir das Programm stabilisieren und sogar um weitere Schulen ergänzen.“ Das funktioniert nicht zuletzt deswegen so gut, weil die Schüler hoch motiviert in die Prüfungen gehen. Bei jährlichen Sommersprachcamps bereiten sie sich intensiv auf das DSD II vor, wie Kiesewalter berichtet: „Dabei entsteht das Gefühl der Zugehörigkeit zu etwas ganz Besonderem: der PASCH-Gemeinschaft im Rahmen der Partnerschulinitiative des Auswärtigen Amts. Neue Freundschaften bilden sich, und das DSD-Netzwerk wird erfreulich gestärkt.“

Erstklässler der Deutschen Schule Kiew bei der Einschulung 2015: Trotz sinkender Schülerzahlen im Land ist das Interesse an einem Platz an der Auslandsschule groß.

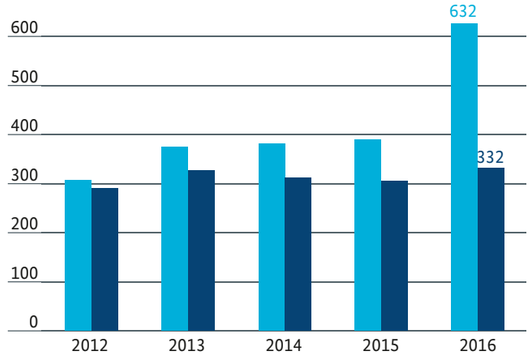
Zwar sind auch an den DSD-Schulen deutsche Lehrkräfte rar, doch Kiesewalter beobachtet einen Aufwärtstrend: Waren es 2013 noch drei vermittelte Lehrkräfte, so erhalten die Schulen heute Unterstützung von vier Bundesprogrammlehrkräften und einer Auslandsdienstlehrkraft. Hinzu kommen die beiden Fachberaterinnen. Sie sind bereits mit mehreren ukrainischen Schulen im Gespräch, die großes >



Die Krim gehört völkerrechtlich weiterhin zur Ukraine, Russland übt aber de facto die effektive Kontrolle über diese aus.

Interesse am Deutschen Sprachdiplom zeigen. Ein weiterer Lichtblick: Seit März werden die Schulen von sieben Freiwilligen unterstützt, die im Rahmen des Programms „kulturweit“ ein Jahr lang im Lehrbetrieb assistieren. Zuvor hatte es fünf Jahre lang keine Freiwilligen gegeben. Ein wichtiger Pfeiler ihrer Arbeit sei die Zusammenarbeit mit den DAAD-Lektoren und den Freiwilligen der Aktion Sühnezeichen, betont Dr. Andrea Meyer, Fachberaterin und Koordinatorin der ZfA für die Sprachdiplomschulen in der Süd-Ukraine einschließlich der Krim. „Sie sind schon mal zwei Tage unterwegs, um Prüfungsaufsichten zu übernehmen, oder führen Workshops in der Sommerschule durch.“

Entwicklung des DSD – Teilnehmerzahl in der Ukraine



Quelle: ZfA-Fachberatung

Mehr Unabhängigkeit durch DSD GOLD

Um das DSD-Programm noch besser aufzustellen, setzen die Fachberaterinnen auf mehr Eigenständigkeit der Ortslehrkräfte. Im Schuljahr 2014/2015 bildeten sie erstmals 25 Lehrkräfte für den Prüfungsvorsitz zum Deutschen Sprachdiplom Stufe I aus. Die Ausbildung erfolgte im Rahmen des weltweit durchgeführten ZfA-Lehrgangs DSD GOLD: **G**lobales **O**nline-**L**ernen **D**eutsch als Fremdsprache. Durchgeführt in einer Mischung aus Online- und Präsenzphasen, soll er vor allem die Ortslehrkräfte an den rund 1.100 geförderten DSD-Schulen in aller Welt weiterqualifizieren, um die steigende Nachfrage nach dem Sprachdiplom zu befriedigen.

Seit Anfang 2015 sind zehn Lehrkräfte in der Süd-Ukraine – davon drei auf der Krim – berechtigt, den Prüfungsvorsitz für das DSD I zu übernehmen. Nachdem im März 2014 die Krim durch Russland annektiert worden war, musste alles ganz schnell gehen, berichtet Meyer. „Innerhalb von sechs Monaten haben wir die Lehrkräfte fortgebildet, sodass sie schon im Frühjahr 2015 die ersten Prüfungen abnehmen konnten.“ Im nördlichen Teil der Ukraine einschließlich dem Donbass haben 15 Lehrkräfte erstmals im März 2016 die DSD-I-Prüfungen abgenommen, darunter eine Lehrerin in Donezk.

Mit Deutsch in die berufliche Zukunft

Für Schüler und Eltern in der Ukraine hat das Diplom einen hohen Stellenwert. Viele streben ein Studium in Deutschland an. Derzeit studieren über 9.000 Ukrainer an deutschen Universitäten, etwa 1.500 erhalten jedes Jahr Förderungen und Stipendien des DAAD. Stipendien und Kennenlernprogramme, wie das Preisträgerprogramm des Pädagogischen Austauschdienstes der Kultusministerkonferenz, finden großen Zuspruch. Auf Initiative der Universität Viadrina bereiteten sich 2015 erstmals sieben Ukrainer in einem dreimonatigen Schnellkurs in Frankfurt an der Oder auf ein BWL-Studium vor. Die Bayerische Bildungsinitiative lädt jährlich Schülergruppen ein, auf einer Tour verschiedene Hochschulen zu besuchen. „Der Bedarf ist so groß, dass sie nicht alle Anfragen bedienen können“, sagt Kiesewalter.

Als Expertinnen vor Ort unterstützen die Fachberaterinnen die Initiatoren bei der Organisation. Für viele junge Ukrainer sei eine duale Ausbildung in Deutschland eine vielversprechende Alternative, sagt Meyer. „Viele ukrainische Familien können sich ein Studium in Deutschland nicht leisten.“ Derzeit baut die Fachberaterin eine Partnerschaft zwischen Berufsschulen in Odessa und Mainz auf.

Demokratisches Bewusstsein vermitteln

Doch es geht nicht nur um Sprachkenntnisse und Berufschancen. „Die DSD-Schulen sind Flaggschiffe der Demokratiebildung und tragen zu mehr Weltoffenheit bei“, ist Kiesewalter überzeugt. Mindestens einmal in ihrer Schullaufbahn reisen die DSD-Schüler nach Deutschland und empfangen deutsche Schüler zum Gegenbesuch. Auch der Wettbewerb „Jugend debattiert international“, an dem die Ukraine seit 2006 teilnimmt, fördere demokratisches Verständnis und kritisches Denken bei den Schülern, so die Fachberaterin. Beim letzten Landesfinale in Kiew debattierten die Finalisten der 20 Teilnehmerschulen beispielsweise über die Frage: „Sollen extremistische Parteien in der Ukraine verboten werden?“ Eine Schülerin aus dem südukrainischen Mykolajiw schaffte es bei der internationalen Debatte in Riga bis ins Halbfinale. Der Erfolg des Wettbewerbs in dem Flächenstaat sei keine Selbstverständlichkeit, betont Kiesewalter. Mit gut 600.000 Quadratkilometern ist die Ukraine nach Russland der >

Das Sommersprachcamp im Norden (o.) und die Sommerschule im Süden (u.) bereiten ukrainische DSD-Kandidaten auf die Prüfung vor. Gemeinsame Aktivitäten schaffen eine enge Gemeinschaft.

Schulalltag in der Krise

Während der Schulalltag in Kiew oder Odessa vom bewaffneten Konflikt in der Ost-Ukraine unberührt bleibt, konnte der Unterricht an der Mittelschule Nr. 19 in Donezk, der einzigen DSD-Schule im umkämpften Donbass, über Monate nur eingeschränkt stattfinden. Bei der Vorbereitung für das DSD I wichen Schüler und Lehrkräfte zum Teil auf die Lesesäle der Donezker Universität aus. Bei den Kämpfen zwischen Separatisten und ukrainischem Militär 2014 und 2015 wurde die Schule mehrfach getroffen, Fenster und Türen wurden zerstört. Auf Initiative von Bundesaußenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier hat das für die Ost-Ukraine zuständige deutsche Generalkonsulat die notwendigen Reparaturen in Donezk durchführen lassen.

Seit September 2015 findet der Unterricht wieder planmäßig statt. Allerdings ist die Schülerzahl stark zurückgegangen: Von einst gut 780 Schülern sind noch 312 übrig. Wie manche Jugendliche von der Krim sind viele zu Verwandten oder Bekannten in andere Städte geflüchtet, manchmal ohne ihre Eltern, weil diese Arbeit oder Wohnung nicht aufgeben können. Dort werden die jungen Leute von den Sprachdiplomschulen mit großer Integrationsbereitschaft aufgenommen, berichtet ZfA-Fachberaterin Kiesewalter: „Das Netzwerk der DSD-Schulen zeigt sich sehr solidarisch. Für die Flüchtlinge findet sich immer ein Platz.“

Dass die deutsche Politik mit großer Aufmerksamkeit auf die Deutschvermittlung in der Ukraine blickt, signalisierte Außenminister Steinmeier bereits im September 2014, als er die Leiter der ukrainischen DSD-Schulen zu einer Tagung nach Berlin einlud. Ende 2015 stellte das Auswärtige Amt zusätzliche Mittel zur humanitären Hilfe für Binnenflüchtlinge zur Verfügung.

größte Staat Europas. Um an den Wettbewerben teilzunehmen, überwinden alle Beteiligten große Distanzen.

Für die weitere Annäherung zwischen Deutschland, der Ukraine und Europa sorgen die kulturellen Fördermittel des Auswärtigen Amts zum „Ausbau der Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft in den Ländern der Östlichen Partnerschaft und Russland“. Russland wurde 2016 in das Programm aufgenommen. Im Jahr davor kamen Jugendliche aus Deutschland und der Ukraine in fünf Projekten zusammen, um sich zu den Themen Partizipation, Demokratie und Vielfalt auszutauschen.

Schüleraustausch: Bedenken sind unbegründet

Solche Projekte sind umso wichtiger, als die regulären Schüleraustausche der DSD-Schulen seit 2014 zum großen Teil ausgesetzt sind. Viele deutsche Eltern haben Bedenken, ihre Kinder in die Ukraine zu schicken. Dabei herrsche in den meisten Teilen des Landes Frieden, sagt Kiesewalter. Die Sorge sei medial ausgelöst worden, aber unbegründet. Was die Vorbehalte deutscher Eltern betrifft, zeichnet sich jedoch ein Wandel ab: Im Herbst 2015 und im Frühjahr 2016 waren erstmals wieder Schülergruppen aus Deutschland bei zwei Kiewer DSD-Schulen zu Besuch. Auch das drei Zugstunden von Kiew gelegene Kollegium Alexandria konnte im letzten Jahr wieder eine Schülergruppe aus Rheinland-Pfalz empfangen, berichtet Meyer. „Ich hoffe, dass auch andere deutsche Schulen wieder Mut fassen.“

Die DS Kiew hält ein weiteres Positivbeispiel bereit: Erst 2015 hat sie eine Partnerschule in Leipzig gewonnen. Gemeinsam mit Schülern der DS Accra übten die ukrainischen Jugendlichen dort im vergangenen Herbst Volkstänze und Volkslieder ein. Dieses Jahr treffen sich die drei Schülergruppen in Ghana, 2017 in Kiew. |

Begegnungen im multikulturellen Deutschland

Beim Projekt „Toleranz üben, Begegnung praktizieren“ lernten Kiewer Jugendliche das multikulturelle Deutschland kennen.

Flucht und Zuwanderung sind in der Ukraine aktuelle Themen. Dabei offenbarten sich oft Vorurteile und Unsicherheiten junger Ukrainer gegenüber Menschen aus anderen Kulturkreisen,

> „Die Erfahrung hilft mir, Ausländer in der Ukraine besser zu verstehen.“
> **Viktoria Solovjova, 9. Klasse**

sagt Dr. Dominik Wolf, von der ZfA vermittelter Fachschaftsberater und Lehrer für Deutsch an der Schule Nr. 239 in Kiew. Im September 2015 reiste er mit Schülern von drei Kiewer DSD-Schulen nach Bonn, wo sie zehn Tage lang das Helmholtz-Gymnasium in einem Stadtteil mit höherem Migrantenanteil besuchten und bei ihren Bonner Mitschülern wohnten. „Ziel war es, ein realistisches Deutschlandbild zu vermitteln“, erklärt Projektleiter Wolf. „Die Schüler sollten Deutschland als multikulturelle Gesellschaft mit ihren eigenen Herausforderungen erfahren.“ Das Projekt wurde im Rahmen des seit 2014 vom Auswärtigen Amt ausgeschriebenen Programms zum „Ausbau der Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft in den Ländern der Östlichen Partnerschaft“ gefördert.

Fluchterfahrungen hier und dort

In einer Podiumsdiskussion erörterten die Jugendlichen mit einem Bonner Landtagsabgeordneten, wie Flüchtlinge integriert werden könnten und wie die deutsche Politik dies unterstützt. Eine Führung durch das Haus der Geschichte beschäftigte sich mit Flucht und Vertreibung. Doch nicht nur die deutsche Geschichte, auch die gegenwärtige Situation in der Ukraine spielte eine Rolle. Die Deutschlerner aus

> „Mir hat gefallen, dass die meisten Deutschen tolerant und hilfsbereit zu Immigranten sind.“
> **Julia Basanez, 9. Klasse**

Kiew stellten ihren deutschen Begegnungsschülern Porträts ukrainischer Binnenflüchtlinge vor, die vor den Kämpfen im Donbass in die Hauptstadt geflohen sind. Nicht nur im Museum, auch im Alltag lernten die Besucher die gesellschaftliche Vielfalt des Gastlands kennen. „Für die ukrainischen Schüler war es ein beeindruckendes Erlebnis, weil das multikulturelle Deutschland vielen unbekannt war“, erklärt Wolf. „Sie haben schnell erkannt: Es funktioniert, wenn der Wille zur Integration besteht und der Staat unterstützende Maßnahmen ergreift.“

Rassismus vorbeugen

Um die religiöse Vielfalt in Deutschland zu erleben, besichtigte die Gruppe eine Synagoge und eine Moschee. Ein Besuch der von türkischen Geschäften geprägten Kölner Keupstraße war auch für die deutschen Schüler und ihre Eltern, die die Gruppe begleiteten, eine eindrückliche Erfahrung. Sie sprachen mit der Vorsitzenden der „Interessengemeinschaft Keupstraße“ und mit dem Bruder des Frisörs, dessen Geschäft 2004 Ziel eines Nagelbombenattentats des rechtsextremistischen NSU wurde. Ob es um die Angst vor Parallelgesellschaften geht oder um Rassismus: „Wir müssen miteinander reden, nicht übereinander“, so lautete für viele das Fazit. |

Schülern eine Stimme geben

Schüler wollen Schule mitgestalten. Wie sie Mitsprache im Schulalltag umsetzen können, lernten ukrainische Jugendliche in Berlin.

Nachhaltig die Partizipation Jugendlicher an DSD-Schulen fördern: Das ist das Ziel eines Projekts, zu dem zehn Schüler der 9. bis 11. Klassen aus Ismail und Odessa im Oktober 2015 nach Berlin reisten. Dort besuchten sie verschiedene Gymnasien und nahmen an einem mehrtägigen Workshop des Berliner Senats teil.

> „Ich finde, dass die Arbeit in den Klassenräten gut für Schüler ist, weil sie ruhig ihre Fragen oder Probleme diskutieren können.“
> **Anastasiia Afanasenko, 10. Klasse**

Das Projekt sollte zum einen die Medienkompetenz der Jugendlichen fördern, die einen Dokumentarfilm über ihren Aufenthalt drehten. Zum anderen lernten die jungen Ukrainer im Workshop das Prinzip des Klassenrats kennen, das in verschiedenen deutschen Bundesländern umgesetzt wird. Zum wöchentlichen Klassenrat versammeln sich die Schüler einer Klasse, um selbst gewählte Anliegen zu besprechen: von der Gestaltung des Klassenraums über den Umfang der Hausaufgaben bis zu zwischenmenschlichen Konflikten. Die ukrainischen Schüler und ihre deutschen Mitschüler machten sich mit unterschiedlichen Rollen im Klassenrat vertraut und setzten sich mit Kommunikationsregeln auseinander.

Wie viel Selbstständigkeit ist gut?

Im Mittelpunkt des vom Auswärtigen Amt geförderten Projekts standen Meinungsäußerung und Mitbestimmung auf demokratischer Basis. Eine ungewohnte Erfahrung für die Ukrainer: „Bei uns haben die Schüler keine Stimme bei schulischen Problemen“, sagt Lehrerin Kateryna Bakhmet, die die Jugendlichen begleitete. Zwar gebe es Klassensprecher und jede Woche eine Stunde zum gemeinsamen Besprechen von Schwierigkeiten, aber die jungen Menschen hätten oft nicht den Mut, sich zu äußern. Erstaunt war der ukrainische Besuch über die Selbstständigkeit, mit der Schüler des Evangelischen Gymnasiums Berlin-Mitte lernen: mit individuellen Lernplänen, ohne Hausaufgaben und Anwesenheitspflicht. „Wir fanden das prima, aber unsere Schüler meinten trotzdem, dass Schule ein bisschen strenger sein müsse“, erzählt Bakhmet.

Grundstein für mehr Mitbestimmung

Damit die Erfahrungen langfristig in den Schulalltag einfließen, teilten die Projektteilnehmer ihre Eindrücke bei einer Konferenz im Januar mit Lehrkräften und Deutschlernern anderer DSD-Schulen. In Kleingruppen diskutierten sie, wie ihre Traumschule aussehen soll und was sie verbessern möchten. Ein wichtiges Ergebnis: Beide Seiten wünschten sich mehr

> „Mir hat es sehr gefallen, dass die Schüler theoretisches Wissen in der Praxis anwenden können.“
> **Marynova Emma, 10. Klasse**

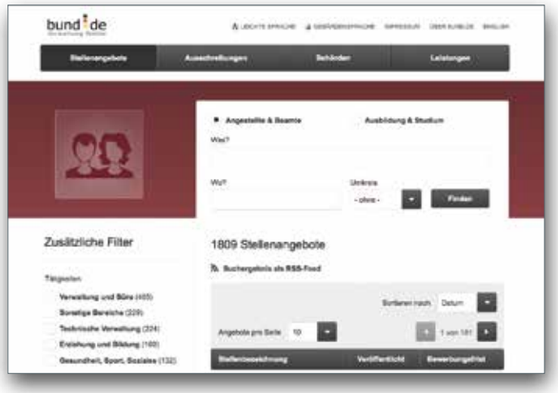
Vertrauen, so Bakhmet. Sie will sich für die Einführung von Klassenräten an ihrer Schule einsetzen und künftig mehr Mitsprache ermöglichen: „Ich möchte in meinem Deutschunterricht damit anfangen.“ |

Wie schafft man eine offene Gesprächsatmosphäre? Diese und andere Fragen diskutierten die ukrainischen DSD-Schüler bei Workshops in Berlin.

Meldungen

Stellenausschreibungen des Auslandsschulwesens jetzt auf www.bund.de

Bonn. Wer sich bei einer Deutschen Auslandsschule bewerben möchte, kann jetzt auch auf dem Portal „bund.de – Verwaltung Online“ nach offenen Stellenangeboten recherchieren. Bisher veröffentlichte die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen ihre Stellenangebote für Ortskräfte oder Ortslehrkräfte nur auf **www.auslandsschulwesen.de** in der Rubrik Bewerbung/Stellenangebote. Weil die Anzahl der ausgeschriebenen Stellen sehr hoch ist, konnten viele jedoch nicht zeitnah eingestellt werden. Jobs, die auf **www.bund.de** veröffentlicht werden, finden sich nun auch automatisch auf der Homepage des Auslandsschulwesens. Die Vernetzung der beiden Webseiten ermöglicht nicht nur eine zeiteffizientere Personalvermittlung, sondern schafft auch mehr Flexibilität: Jedes Stellenangebot kann von den Behörden und Behördendienstleistern aus Bund, Ländern und Kommunen nach der Veröffentlichung kurzfristig aktualisiert, entfernt oder verlängert werden. Das Portal **www.bund.de** verfügt zusätzlich über eine Filterfunktion, mit der sich die Stellensuche beispielsweise je nach Stadt verfeinern lässt. | [BT]

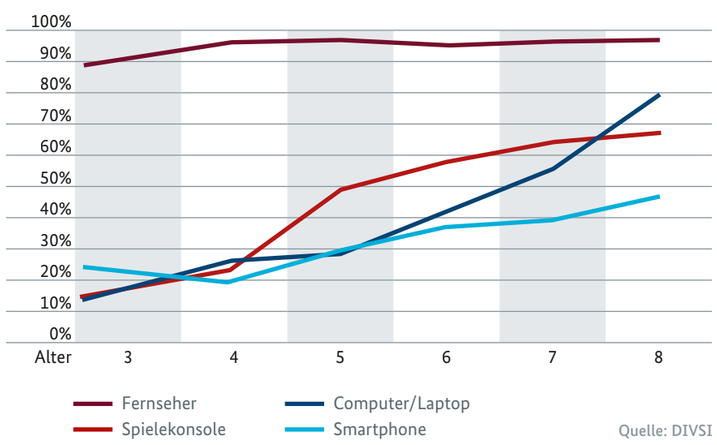


Digitales Kinderzimmer: Die Hälfte der Achtjährigen ist online

Berlin. Viele Kinder im Alter zwischen drei und acht Jahren nutzen bereits regelmäßig und selbstverständlich das Internet. Eine Studie des Deutschen Instituts für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI) und dem Heidelberger Sinus-Institut ergab: 55 Prozent der Achtjährigen sind regelmäßig online aktiv, unter den Dreijährigen nutzen bereits 11 Prozent das Internet. Ab der Einschulung sei der Computer das meistgenutzte Endgerät, erklären die Autoren der Studie. Vor allem das Nutzungsverhalten der Eltern habe Einfluss darauf, wie sicher sich Kinder im Internet bewegen. Die Studie zeigt jedoch auch, dass das Thema „Kinder und digitale Medien“ bei vielen Eltern Unsicherheit auslöst. „Wir müssen die Medienkompetenz der Familien fördern, damit Bildungs- und Teilhabechancen allen Kindern und Jugendlichen gleichermaßen offenstehen“, forderte Bundesfamilienministerin Manuela Schwesig, die die Studie im Juni präsentierte. | [ES]

Die Studie ist unter den Publikationen des DIVSI einsehbar: **www.divsi.de**

Altersentwicklung der Gerätenutzung von Kindern
Elternbefragung



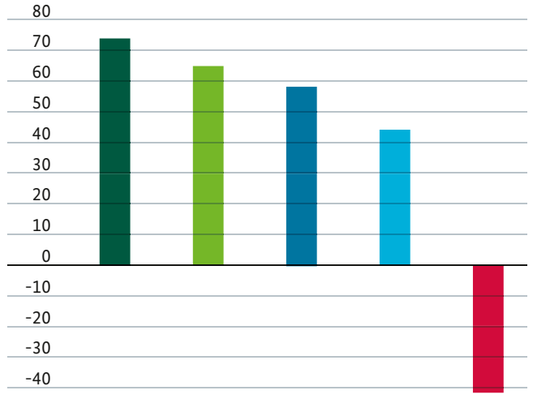
Quelle: DIVSI

Öffentliche Finanzierung für Weiterbildung sinkt

Berlin. Die öffentliche Finanzierung für Weiterbildung ist in den letzten Jahren stark gesunken. Wie aus einer Mitte Dezember 2015 veröffentlichten Studie der Bertelsmann Stiftung hervorgeht, reduzierten sich die öffentlichen Ausgaben der Bundesregierung zwischen 1995 und 2012 um 41 Prozent auf 6,1 Milliarden Euro. Im Gegensatz dazu stiegen die Investitionen von Privatpersonen für Weiterbildungsmaßnahmen deutlich. So wurden 2012 rund 50 Prozent aller nichtbetrieblichen Weiterbildungen zur Erweiterung beruflicher Kompetenzen teilweise oder komplett privat bezahlt. Laut Studie lässt sich die Reduktion der öffentlichen Weiterbildungsausgaben auf die sinkende Anzahl von Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) zurückführen. Die abnehmende staatliche Förderung geht dabei zu Lasten von Geringqualifizierten und Langzeitarbeitslosen. „Menschen ohne Berufsabschluss haben fast ein vierfach so großes Risiko, arbeitslos zu werden, wie Höherqualifizierte. Wir müssen sicherstellen, dass auch diejenigen Weiterbildung nutzen können, die davon am meisten profitieren würden“, sagt Jörg Dräger, Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung. | [YK]

Die Studie der Bertelsmann Stiftung finden Sie unter **www.bertelsmann-stiftung.de**

Öffentliche Ausgaben für Weiterbildung im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen (1995–2012)



Berufliche Ausbildung	**+74,4%** (9,2 Mrd. Euro)
Hochschulausbildung	**+66,0%** (27,8 Mrd. Euro)
Frühkindliche Ausbildung[1]	**+59,9%** (11,7 Mrd. Euro)
Schulbildung	**+36,4%** (60,2 Mrd. Euro)
Weiterbildung	**-41,0%** (6,1 Mrd. Euro)

[1] (Kindergärten, Vorschulklassen, Schulkindergärten)
Nur öffentlicher Anteil an den Ausgaben, öffentlicher Anteil für 1995 teilweise geschätzt

Quelle: Bertelsmann Stiftung

Heterogenität in Bildungsmedien

Berlin. Auf der 351. Kultusministerkonferenz in Berlin unterzeichneten Deutschlands Kultusminister und Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund sowie Bildungsmedienverlage eine Vereinbarung zur zukünftigen „Darstellung von kultureller Vielfalt, Integration und Migration in Bildungsmedien“. Geprüft werden soll, ob Heterogenität in bisherigen Unterrichtsmaterialien angemessen und frei von Diskriminierung dargestellt wird. Die Bildungsmedienverlage verpflichten sich, die Realität in Texten und Bildern differenziert abzubilden. Zu den Rahmenvorgaben zählt beispielsweise, eurozentrische Betrachtungen kritisch zu hinterfragen sowie Religionen und Weltanschauungen nicht pauschal darzustellen. Laut Wilmar Diepgrond, Vorsitzender des Verbands Bildungsmedien e.V., sollen „Bildungsmedien Anregung und Anleitung“ für den Umgang mit kultureller Vielfalt in Deutschland geben. Bei der Entwicklung der Schulbücher werden die Bedürfnisse von Schülern, Lehrern, Eltern, Verbänden und Politik mit aufgegriffen. Zudem sollen vermehrt Aus- und Fortbildungen für Lehrkräfte zu den Themen interkulturelle Kompetenz, Umgang mit Heterogenität und sensibles Einsetzen von Bildungsmedien angeboten werden. | [CP]

Weitere Informationen finden Sie unter **www.kmk.org**

Interview mit Dr. Snežana R. Vuković

„Eine solche Trennung stand der sozialen Integration im Wege“

Bereits 2009 trat in Serbien ein neues Gesetz über die Grundlagen des Bildungs- und Erziehungssystems in Kraft. Um Chancengleichheit herzustellen und Diskriminierung zu bekämpfen, sieht die Novelle auch die Einführung und Förderung inklusiver Bildung vor. Dr. Boris Menrath sprach mit Dr. Snežana R. Vuković, Referentin im Bereich der sozialen und schulischen Inklusion im Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung, über den aktuellen Stand der Umsetzung.

Frau Vuković, wie sah die Schulbildung von Kindern und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen vor der neuen Gesetzesregelung zur Inklusion im Bildungsbereich aus?
Wie in den meisten anderen Ländern auch wurden Kinder und Jugendliche mit Entwicklungsstörungen in Serbien jahrzehntelang in Schulen oder Klassen mit sonderpädagogischen Schwerpunkten unterrichtet. Auf der einen Seite verfügte die überwiegende Mehrheit solcher Förderschulen und Förderklassen über Fachkräfte und andere Kapazitäten, die bei der jeweiligen Entwicklungsstörung oder Behinderung erforderlich sind. Auf der anderen Seite traten aber die Schwächen des Systems mit der Zeit immer deutlicher zum Vorschein. Eine solche Trennung stand der sozialen Integration von Kindern und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen und Behinderungen letztendlich im Wege, da diese Bildungseinrichtungen die Schüler nicht auf ihr künftiges Leben innerhalb einer Gesellschaft vorbereiten konnten, in der sie zwangsläufig zu einer Minderheit gehören. Neben Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen gibt es viele Schüler, die aus unterschiedlichen Gründen kulturologischer und sprachlicher Natur oder wegen Verhaltensstörungen und Benachteiligungen an den Ansprüchen des regulären Schulsystems scheitern. Das Förderschulkonzept zwang viele Kinder und Jugendliche, getrennt von ihren Familien aufzuwachsen.

> „Das Förderschulkonzept zwang viele Kinder und Jugendliche, getrennt von ihren Familien aufzuwachsen.“

Welche strukturellen Maßnahmen ermöglichen inzwischen eine inklusive Bildung?
Im Zuge von Reformen wurde ein obligatorisches vorschulisches Vorbereitungsprogramm eingeführt. Dadurch erhalten alle Kinder – darunter auch Kinder aus Roma-Familien und anderen gefährdeten Gesellschaftsgruppen – die Möglichkeit, notwendige Erfahrungen zu sammeln, miteinander zu spielen, gemeinsam zu lernen und sich an unterschiedlichen Gruppenaktivitäten zu beteiligen, die zur Reduzierung sozialer Unterschiede führen.

Eine wichtige institutionelle Neuheit sind Expertenteams für inklusive Bildung in allen Vor-, Grund- und Mittelschulen, die in der jeweiligen Bildungseinrichtung inklusive Fördermaßnahmen entwickeln sollen.

Wie sieht das in der Praxis aus?
Die erste Förderstufe für Kinder und Jugendliche ist eine Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts und des außerunterrichtlichen Angebots. Führt die Individualisierung nicht zu den erwünschten Fortschritten, wird die Entwicklung eines individuellen Bildungsplans mit optimiertem Programm für den betroffenen Schüler empfohlen. Zudem übernehmen die Förderschulen heutzutage eine neue Rolle. Sie nehmen an Pilotprojekten teil, tragen aktiv zur beruflichen Fort- und Weiterbildung ihres Personals bei, identifizieren die vom Bildungssystem nicht erreichten Kinder und gliedern diese in das Bildungssystem ein. Sie tauschen Erfahrungen mit Vorschulen und Schulen aus, arbeiten mit ihnen an einer Qualitätssteigerung der Bildungs- und Entwicklungsförderung sowie an der Entwicklung eines Systems zur frühen Förderung. Die Förderschulen sollen sich dadurch zu Ressourcenzentren für die Entwicklung neuer Fördermodelle und unterschiedlicher Dienstleistungstypen im Bereich Bildung von Kindern und Jugendlichen profilieren.

Erfüllt die Lehrerausbildung in Serbien die Anforderungen inklusiver Bildung?
In Serbien findet die Lehrerausbildung an Hochschulen statt. Das Studium zum Lehramt für die Primarstufe – Unterricht für die Klassen 1 bis 4 – unterscheidet sich dabei vom Studium zum Lehramt für die Sekundar- und Oberstufe – Unterricht für die Klassen 5 bis 12. Während ihres Studiums erhalten angehende Primarstufenlehrer ein intensiveres pädagogisches, psychologisches und didaktisches Training und müssen längere Praktika absolvieren. Bei den Sekundarstufen- und Oberstufenlehrern liegt der Studienschwerpunkt dagegen auf Fachkenntnissen. Während die lehramtsspezifischen Inhalte in der Vergangenheit bei dieser Berufsgruppe nicht im Vordergrund standen oder gar in manchen Fällen zu fakultativen Kursen gehörten, schreibt das Gesetz vor, dass alle angehenden Sekundar- und Oberstufenlehrer während ihres Studiums obligatorische Erziehungswissenschaftskurse und studienbegleitend fachdidaktische Praktika absolvieren müssen.

Die Standards für Lehrerberufe aus dem Jahre 2011 sehen außerdem vor, dass die Lehrkräfte in der Lage sein müssen, die Motivation der Lernenden, ihre persönliche und soziale Entfaltung, ihr Selbstwertgefühl und ihre Singularität zu unterstützen und ein Vertrauensverhältnis zu den Eltern aufzubauen.

Was sind die thematischen Studienschwerpunkte?
Es wurden acht Fachgebiete von vorrangiger Bedeutung definiert. An den ersten drei Stellen stehen: Gewaltprävention, Prävention von Diskriminierung und Inklusion von Kindern sozialer Randgruppen. In Anbetracht dessen, dass bei bestimmten Lehrkräften neben mangelnden Kenntnissen und Kompetenzen in den vergangenen Jahren auch die Abneigung oder gar der Widerstand gegenüber einer Inklusion aller Kinder zum Vorschein gekommen ist, wurden zusätzliche Maßnahmen eingeführt. Beispielsweise wurden sogenannte pädagogische Assistenzkräfte angestellt, die eine Vermittlerrolle zwischen Eltern und Schule übernehmen und den Roma- und anderen benachteiligten Kindern zusätzliche Unterstützung bieten. Zurzeit sind in Serbien 174 Roma als pädagogische Assistenzkräfte im Einsatz. Außerdem kann bei Bedarf der Einsatz persönlicher Begleiter an einer Schule angeordnet werden. Zusätzlich wird die Schülerzahl einer Klasse reduziert, wenn darin Kinder und Jugendliche mit Behinderung oder Lernstörung oder Kinder und Jugendliche aus gefährdeten Gesellschaftsgruppen vertreten sind.

Eine große Bedeutung kommt außerdem dem Unterstützungsnetzwerk für inklusive Bildung zu. Dieses Netzwerk, zu dem Lehrkräfte, Eltern, Fachberater aus Ministerien und andere Akteure gehören, übernimmt eine Bildungs-, Beratungs- und Aufsichtsfunktion und arbeitet mit Schulen, Lehrkräften, Erziehern, Eltern, Kindern, Kommissionen des Internationalen Roten Kreuzes und NGOs zusammen, die sich mit ihren jeweiligen Fragen und Anliegen an das Netzwerk wenden.

Vor welchen Herausforderungen steht die inklusive Bildung heute?
Den Schulen in der Republik Serbien steht gegenwärtig nur eine Lehrkraft pro Klasse oder Gruppe zur Verfügung. Die einzige Ausnahme bilden dabei Vorschulen, die für Kinder im Alter ab fünfeinhalb Jahren vorgesehen sind. Bei der Arbeit mit heterogenen Schülergruppen, die unter Umständen auch Kinder aus sensiblen Gesellschaftsgruppen mit einschließen, kann dies für die Lehrkräfte eine zusätzliche Belastung darstellen und gegebenenfalls ihre negative Haltung solchen Kindern und Jugendlichen gegenüber bestärken. Vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Technische Entwicklung wurde deswegen eine Arbeitsgruppe für soziale Inklusion gegründet, mit der Aufgabe, alle strukturellen Maßnahmen zu koordinieren. Eine kostenlose Support-Hotline für Eltern wurde bereits eingeführt, die ihnen hilft, sich über alle Förderungstypen und -wege zu informieren. Des Weiteren wird derzeit ein Aktionsplan für inklusive Bildung bis 2020 mit einem entsprechenden Maßnahmenkatalog erarbeitet.

Welche Bilanz ziehen Sie?
Trotz der großen Fortschritte bei der inklusiven Bildung gibt es immer noch Kinder, die vom Bildungssystem nicht erfasst werden oder aus unterschiedlichsten Gründen keine adäquate Unterstützung und Förderung bekommen. Die Schwierigkeiten rühren vor allem daher, dass einige Lehrer und Erzieher an Schulen und in Kindergärten neue Herausforderungen scheuen und sich vor einem eventuellen Scheitern fürchten. Die Ursachen für den Widerstand solcher Lehr- und Erziehungskräfte liegen in ihren mangelnden Kompetenzen und Erfahrungen auf diesem Gebiet. Um eine inklusive Umgebung zu schaffen, müssen wir deswegen in erster Linie die beruflichen Kapazitäten von Lehrkräften stärken. Außerdem braucht man ausreichende Mittel für Unterstützungstechnologie, aber auch Sonderpädagogen und pädagogische Assistenzkräfte an regulären Schulen.

> „Wir müssen in erster Linie die beruflichen Kapazitäten von Lehrkräften stärken.“

Meldungen

Sprachlernangebote für Flüchtlinge

München/Bonn. Das Erlernen einer neuen Sprache ist eine der vielen Herausforderungen, die Flüchtlinge auf ihrer langen Reise meistern müssen. Ein neues digitales Lernangebot des Goethe-Instituts (GI) bietet dabei nun Unterstützung und steht auf der Website **www.goethe.de/willkommen.de** in 16 Sprachen zur Verfügung. Anfänger ebenso wie Fortgeschrittene können in Selbstlernkursen, Videos oder interaktiven Sprechübungen Deutsch lernen. Darüber hinaus werden den Flüchtlingen auch Landeskunde und Informationen über Behörden, Ausbildungen oder Grundrechte vermittelt. Das digitale Sprachtraining sei jedoch nur ein Baustein in einer Reihe von Maßnahmen, so GI-Generalsekretär Johannes Ebert: „Um den Bedarf wirklich zu decken, müssten die Angebote in den kommenden Monaten kontinuierlich ausgebaut werden."

Auch die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) des Bundesverwaltungsamts (BVA) bietet gemeinsam mit der Kultusministerkonferenz Sprachlernangebote für jugendliche Migranten an. In bereits acht Bundesländern wird in sogenannten Willkommensklassen das im Ausland erfolgreich eingesetzte Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Stufe I zur sprachlichen Erstintegration angeboten. „Es stärkt die Chance von Flüchtlingskindern auf soziale Teilhabe und fördert ihren schulischen Erfolg", erklärt Christoph Verenkotte, Präsident des BVA. | [BT]

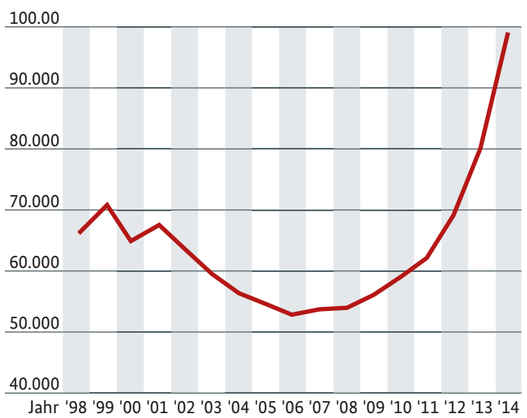
Mehr unter **www.auslandsschulwesen.de/dsd-inland**

Migration: Steigender Bedarf bei weiterführenden Schulen

Köln/Berlin. Die Anzahl neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher im schulpflichtigen Alter hat sich zwischen 2006 und 2014 in Deutschland vervierfacht. Ein Großteil von ihnen braucht einen Platz an einer weiterführenden Schule. Das ergibt eine Studie des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache sowie des Zentrums für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln. Im Fokus steht die schulische Situation von zugereisten Kindern und Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse, 2014 waren knapp 100.000 nach Deutschland gekommen. Im Vergleich zur Gesamtschülerschaft beträgt ihr Anteil jedoch nur ein Prozent. Mit der Migrationsbewegung müsse sich das deutsche Bildungssystem neuen Herausforderungen stellen, summieren die Forscher. Bisher habe sich noch kein einheitliches Modell zur Unterrichtsorganisation durchgesetzt. „Die Frage, wie neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im Bildungssystem aufgenommen werden können, ist jahrelang vernachlässigt worden", kritisiert Institutsdirektor Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek. Regional fällt der Bedarf an Unterstützung unterschiedlich aus: Während in Brandenburg der Anteil zugewanderter Schüler 2014 nur 0,5 Prozent betrug, lag er in Bremen bei 1,7 Prozent. | [BT]

Infomaterial unter **www.mercator-institut-sprachfoerderung.de**

Anzahl der im jeweiligen Jahr zugezogenen ausländischen Kinder und Jugendlichen zwischen 6 und 18 Jahren mit einer Aufenthaltsdauer von unter einem Jahr



Quelle: Statistisches Bundesamt

Neues von PASCH-net

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

Online-Schülerzeitung: Mitmachen bei PASCH-Global

Sie heißen „DSD Post", „Wortspiel", „Chinas Traum" oder „Klick": Mehr als 20 Schülerzeitungsredaktionen in über 40 Ländern veröffentlichen auf PASCH-Global, der Online-Schülerzeitung der PASCH-Initiative, regelmäßig Beiträge über ihren Alltag und ihre Heimatländer. Auch einzelne Beiträge von PASCH-Schülern nimmt das PASCH-net-Team gerne entgegen. Mehr Informationen zum Mitmachen bei PASCH-Global sowie Materialien zur Realisierung von Schülerzeitungsprojekten im Deutschunterricht gibt es auf PASCH-net.

www.pasch-net.de/mitmachen-bei-paschglobal

Früher Fremdsprachenunterricht: Filme für die Primarstufe

Deutschlernen mit dem Elefanten und der Handpuppe Socke: Mit kurzen Videoclips und Unterrichtsmaterialien unterstützt PASCH-net auch die Kleinsten beim Deutschlernen. Die Filme aus der WDR-Sendung „Die Sendung mit dem Elefanten" und aus der Reihe „Deutsch mit Socke" (Planet Schule) reichen von Sprachniveau A1 bis B1 und eignen sich auch thematisch für den Einsatz im frühen Fremdsprachenunterricht.

www.pasch-net.de/primarstufe

PASCH-net auf Instagram: 52 Wochen PASCH

PASCH-net gibt es jetzt auch auf Instagram! Zum Auftakt geben 52 PASCH-Schüler aus der ganzen Welt im Rahmen eines Projekts Einblick in ihr Leben und ihren Deutschlerner-Alltag. Mitmachen können alle Schüler und Lehrkräfte einer PASCH-Schule im Ausland oder einer Schule in Deutschland, die eine vom Pädagogischen Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz geförderte Schulpartnerschaft mit einer PASCH-Schule im Ausland hat.

www.pasch-net.de/52-Wochen-PASCH

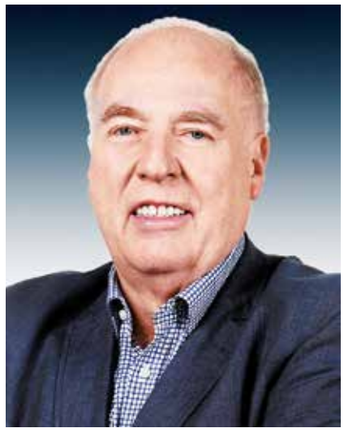
PASCH-Global-Wettbewerb 2016: Migration

Der Wettbewerb auf PASCH-net ruft Schüler an PASCH-Schulen weltweit dazu auf, multimediale Beiträge für die Online-Schülerzeitung PASCH-Global zu produzieren. Im Mittelpunkt des Wettbewerbs auf zwei unterschiedlichen Sprachniveaustufen steht das Thema Migration. Zu gewinnen gibt es unter anderem eine Reise nach Deutschland zu den Jugendmedientagen 2016. Einsendeschluss des Wettbewerbs ist der 31. August 2016.

www.pasch-net.de/gewinnen

Serie DAS-Vorstände: **Interview mit Detlef Ernst**

„Wichtig wird es sein, die hohe Qualität der Lehrer weiterhin sicherzustellen“



Seit mehr als 15 Jahren ist Detlef Ernst Vorstandsmitglied der Deutschen Schule Shanghai e.V. Den Vorsitz gab er nach zwölf Jahren ab, denn seit 2009 engagiert er sich zusätzlich als Vorstandsvorsitzender des Weltverbands Deutscher Auslandsschulen (WDA). Anna Petersen sprach mit dem selbstständigen Unternehmer über sein ehrenamtliches Engagement.

Herr Ernst, wir treffen uns heute zum Auftakt der Schulleitertagung in Berlin. Wann haben Sie das erste Mal an einer größeren Veranstaltung zum deutschen Auslandsschulwesen teilgenommen?
2002 beim ersten Weltkongress der Deutschen Auslandsschulen in Mexiko-Stadt. Die Grundthematik war ähnlich: Was muss getan werden, um das hohe Niveau der Deutschen Auslandsschulen zu halten? Was für Sorgen und Nöte haben die vertretenen Schulen? Wie können sie unterstützt werden? Mir scheint aber, dass die Veranstaltungen im Laufe der Jahre wesentlich professioneller und für die Teilnehmer wertbringender geworden sind.

Warum hat Ihr Werdegang Sie, einen Hannoveraner, nach Shanghai geführt?
Schon nach dem Studium habe ich für deutsche Firmen, meist große Anlagenbauer, im Ausland gearbeitet. Anfang 1989 bin ich nach Singapur gegangen, wo mein Sohn geboren wurde, der später, ebenso wie seine ältere Schwester, die Deutsche Schule Singapur besucht hat. Meine berufliche Laufbahn führte uns in den nächsten Jahren aber weiter über Indonesien, Syrien und Spanien nach China. Dort wurde ich 2001 in den Vorstand der Deutschen Schule Shanghai gewählt, 2003 wurde ich Vorsitzender.

Warum haben Sie sich für die Vorstandsarbeit entschieden?
Während unserer Zeit in Spanien haben meine Kinder eine englische IB-Schule besucht, weil es keine Deutsche Schule vor Ort gab. Die Schule war teuer, aber nicht sehr gut. Wegen der Schulbildung unserer Kinder haben wir Spanien letztlich wieder verlassen. Natürlich hätte es in Madrid oder anderen spanischen Städten eine Deutsche Schule gegeben, aber beruflich hat sich Shanghai angeboten. Dort habe ich unsere Kinder gleich an der Deutschen Schule angemeldet. Als man mir anbot, im Vorstand mitzuarbeiten, hatte ich das frustrierende Erlebnis mit der Schule in Spanien noch frisch in Erinnerung und entschied: Ja, ich mache mit, so etwas soll uns nicht noch mal passieren.

Was erwarten Sie als Vater von Schule?
Unsere Kinder waren nie auf einer Schule in Deutschland. Aber von Auslandsschulen erwarte ich, dass für das oft nicht unbeträchtliche Schulgeld auch eine hohe qualifizierte Ausbildung geboten wird. In unserem Fall haben wir natürlich zudem Wert darauf gelegt, dass es eine deutsche Ausbildung ist.

Was ist in Ihren Augen das Besondere an der DS Shanghai?

Detlef Ernst (M.) mit Schulleiterin Regine Michel (M. l.) und den Abiturienten des Jahrgangs 2015 auf dem EuroCampus in Shanghai

Ich bin natürlich voreingenommen, weil ich diese Schule mitgeprägt habe. Als ich in den Vorstand eingetreten bin, hatten wir 200 Schüler, inzwischen sind es mehr als 1.300. Es ist nicht einfach gewesen, die pädagogischen Belange diesem wahnsinnigen Wachstum anzupassen. Aber wir hatten das Glück, sehr gute Lehrer, eine erfahrene Verwaltung, einen guten Schulleiter und einen funktionierenden Vorstand zu haben, der die Schule mitgetragen hat.

> „Es ist nicht einfach gewesen, die pädagogischen Belange diesem wahnsinnigen Wachstum anzupassen.“

Was macht einen guten Vorstand aus?
Nachhaltigkeit und Beständigkeit. Der Vorstand setzt sich an Deutschen Schulen oft aus Elternteilen zusammen, die im Gastland Führungspositionen besetzen. Sie bringen automatisch eine gewisse berufliche Qualifikation mit, die zu einem professionellen Schulmanagement beiträgt. Wichtig ist aber auch eine funktionierende Arbeitsteilung und Partnerschaft mit der Schulleitung.

Was waren die drängenden Aufgaben der ersten Jahre?
Das Hauptaugenmerk lag auf der Frage: Wie können wir mit dem Wachstum, das jedes Jahr 20 bis 30 Prozent betrug, Schritt halten? Wir haben recht schnell beschlossen, G8 einzuführen und eine neue Schule zu bauen. Bis dato waren wir in gemieteten Räumen. Ich war Mitglied des Bauausschusses, der das Projekt drei Jahre lang begleitet hat. Aktuell bauen wir übrigens schon wieder eine neue Schule für unseren zweiten Standort Pudong, um dem Zuwachs gerecht zu werden und einigen Schülern, je nach Wohnort, die langen Fahrzeiten zu ersparen.

Unter Ihrem Vorsitz zog die Schule 2005 gemeinsam mit dem Französischen Gymnasium Shanghai in den „EuroCampus“ ein. Was ist das Besondere an dem Konzept?
Es ergab sich aus dem Ursprung: Unsere Schule wurde 1995 mit acht französischen und deutschen Kindern gegründet. Man mietete gemeinsam eine Villa, engagierte eine Schulleiterin und Lehrer >

Für den WDA auf dem Podium beim vierten Weltkongress Deutscher Auslandsschulen in Berlin: Detlef Ernst mit Dr. Heinrich Kreft (l.), damals Beauftragter für Außenwissenschaft, Bildung und den Dialog zwischen den Kulturen im Auswärtigen Amt

Die **Deutsche Schule Shanghai** ist eine Privatschule mit mehr als 1.300 Schülern an zwei Standorten in Shanghai. Die Schulen sind in der Trägerschaft des Schulvereins „Deutsche Schule Shanghai e.V." und bestehen aus Kindergarten, einjähriger Vorschule, vierjähriger Grundschule und achtstufigem Gymnasium. Die Deutsche Schule Shanghai und das Französische Gymnasium Shanghai unterrichten ihre Schüler gemeinsam auf dem EuroCampus. Beide Schulen folgen ihren nationalen Curricula und führen zu verschiedenen Schulzielen. An der DS Shanghai können neben der Reifeprüfung bzw. der Deutschen Internationalen Abiturprüfung, ein Mittlerer Abschluss und ein Hauptschulabschluss abgelegt werden. Der Unterricht erfolgt in deutscher Sprache nach schuleigenen und von der Kultusministerkonferenz genehmigten Curricula auf Grundlage der Thüringer Lehrpläne: **www.ds-shanghai.de**

und begann mit dem Unterricht. Diese „Ehe" hat fortbestanden, sodass wir später gemeinsam den EuroCampus geplant haben. Es gab kurz die Frage: Macht jede Schule das separat? Aber am Ende zählten die gemeinsamen Erfahrungen der letzten Jahre, die bestehende Beziehung zum Partner, die Synergie-Effekte bei Sportstätten, Kantine, Naturwissenschaftsräumen etc. Natürlich mussten alle Entscheidungen einvernehmlich gefällt werden, über die Farbe der Kantinenstühle und etliches mehr. Das war nicht immer einfach, hat aber so gut geklappt, dass unser neuer Standort Pudong wiederum ein EuroCampus wird.

Ihre Schule gilt inzwischen als Referenzschule für Public-Private-Partnership im deutschen Auslandsschulwesen. Wie haben Sie diese Qualität erreicht und erhalten?
Die Qualität der Lehrkräfte und der Schule ist natürlich eng mit der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) und den Weiterbildungsprogrammen für Lehrer verbunden. Der enge Kontakt zu Deutschland ist für mich ein wichtiger Punkt. Denn ich sehe, dass gerade an vielen angelsächsischen Schulen in Shanghai die Lehrkräfte oft über Jahre nicht im Heimatland sind. Sie haben keinen festen Bezug mehr zu den heimischen Lehrplänen, in vielen Fällen sind sie Lehrernomaden, die nur noch im Ausland arbeiten. Es ist ein Vorteil, dass die Lehrkräfte Deutscher Auslandsschulen regelmäßig in ihr Bundesland zurückkehren und durch die Fortbildungsmaßnahmen der ZfA immer auf dem neuesten Stand sind.

Wie zufrieden sind Sie mit der Personalentwicklung an Ihrer Schule?
Die pädagogische Qualität und Kompetenz spielt natürlich eine große Rolle. Wir legen großen Wert darauf, gemeinsam mit dem Schulleiter das richtige Personal auszusuchen. Bisher ist das gut gelungen, aber mit der Zeit sind auch Probleme bei der Attraktivität des Standorts entstanden. Zwar wird es in den Medien stark übertrieben, aber die Luftqualität in Shanghai ist nicht besonders gut. Auch das Erlernen der Sprache ist nicht einfach. Das sind Faktoren, die es manchmal erschweren, die passenden Lehrer für unseren Standort zu finden. Im Nachhinein geben Lehrer aber eine sehr gute Beurteilung ab, wenn sie wieder zurückgehen, und haben durch die Arbeit am Standort Shanghai sicherlich an Erfahrung und Kompetenz gewonnen. Wir glauben, dass wir den leichten Standortnachteil durch ein gutes berufliches Umfeld ausgleichen können, eine hohe Qualität der Schule und ihrer Ausstattung.

Welche kulturellen Besonderheiten prägen Ihre Schule und Ihr Klientel?
Der chinesische Staat erlaubt uns nicht, chinesische Schüler aufzunehmen. Eine Ausnahme sind Eltern mit einer Sondergenehmigung, deren Kinder beispielsweise längere Zeit im Ausland gelebt haben und dort keine chinesische Schule besuchen konnten. Außerdem haben wir viele deutsch-chinesische Eltern. Bei ihnen treffen wir oft auf unterschiedliche kulturelle Auffassungen zu der Frage, wie Schulbildung ablaufen sollte. Der asiatische Partner erwartet oft mehr Druck, in der Regel gehören die Kinder aus gemischten Ehen zu den guten Schülern. Sie sprechen fließend Deutsch, ihre Eltern haben oft eine deutsche Vorgeschichte und die Integration in die Schulgemeinschaft klappt hervorragend.

> „Wenn man mit dem Engagement beginnt, glaubt man nicht, dass es so viel Arbeit sein wird."

Wie gut ist es Ihnen als Vorsitzender gelungen, Ehrenamt, Privatleben und Ihr Stahlhandelsunternehmen miteinander zu vereinbaren?
Das müssten Sie meine Frau fragen. Sie ist manchmal nicht so begeistert, wenn ich sehr viel Zeit für den Vorstand aufwenden muss. Wenn man mit dem Engagement beginnt, glaubt man nicht, dass es so viel Arbeit sein wird. Gerade als die Schule in der Vergangenheit so stark gewachsen ist, war es manchmal schwierig, alles unter einen Hut zu bringen.

Ist eine berufliche Selbstständigkeit dann von Vorteil?
Ja, weil man sich alles ein bisschen besser einrichten kann. Trotzdem habe ich 2013 den Vorsitz an der Schule abgegeben, weil die Arbeitsbelastung zu viel war. Jetzt habe ich immer noch viel zu tun, habe aber Gott sei Dank das Verständnis meiner Frau dafür. Sie hält die Vorstandsarbeit für wichtig, obwohl mein Sohn inzwischen studiert und nicht mehr die DS Shanghai besucht. Zumindest den Neubau Pudong möchte ich noch begleiten.

Ist es hilfreich, als Vorstandsmitglied Kinder an der Schule zu haben?
Unbedingt, das ist eines der Kriterien, nach dem potenzielle Mitglieder angesprochen werden. Man erhält als Elternteil die Möglichkeit, sich selbst einzubringen und nicht nur von der Seitenlinie aus zu kritisieren.

War es für Sie schwierig, einen Nachfolger zu finden?
Ich habe jemanden angesprochen, von dem ich wusste, dass ihn das Thema interessiert, der drei Kinder an der Schule hat und sehr gut Chinesisch spricht. Er ist dann auch gewählt worden.

Was sollte man als Schulvorstandsvorsitzender mitbringen?
Man muss sich einbringen wollen und sich der Rollenverteilung bewusst sein: Der Vorstand bestimmt nicht über das pädagogische Konzept. Das muss man den Profis überlassen.

Seit 2009 sitzen Sie dem WDA vor. Welche Schwerpunkte bestimmen zurzeit Ihre Arbeit?
Der Lehrerbesoldung wurde gerade bei der Haushaltserhöhung für die Auslandsschulen Rechnung getragen. Andere Schwerpunkte sind der Versorgungszuschlag – weiterhin ein Streitpunkt zwischen Bund und Ländern – und die Evaluierung des Auslandsschulgesetzes. Daran möchten wir mitwirken, um mögliche Schwachpunkte zu beheben.

Mit welchen Anliegen werden Sie im Alltag konfrontiert?
Oft wird der Verband bei der Lehrerbeschaffung um Hilfe gebeten oder bei der Vermittlung von Politikerbesuchen. Ein weiteres Ziel ist es auch, die Deutschen Auslandsschulen in Deutschland bekannter zu machen. Immer wieder gibt es zudem Krisenfälle, bei denen wir versuchen zu helfen.

> „Für gute Arbeit an den Schulen müssen langfristig auch die Mittel bereitstehen."

Was sind die großen Herausforderungen der kommenden zehn Jahre?
Wichtig wird es sein, die hohe Qualität der Lehrer weiterhin sicherzustellen: sie also für das Ausland zu gewinnen und ihre Tätigkeit und Erfahrung bei ihrer Rückkehr zu honorieren. Generell gilt: Für gute Arbeit an den Schulen müssen langfristig auch die Mittel bereitstehen.

Seit 2003 vertritt der **Weltverband Deutscher Auslandsschulen** die freien, gemeinnützigen Schulträger der Deutschen Schulen im Ausland. Der WDA unterstützt seine Mitglieder bei ihren Aufgaben und bei gemeinsamen Interessen gegenüber dem Deutschen Bundestag und den fördernden Stellen. Der WDA ist somit wichtiger Ansprechpartner der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik. Zurzeit gehören 127 Schulen zum WDA-Netzwerk. Zum Weiterlesen: **www.auslandsschulnetz.de**

E-BEGEGNUNG multimedial und mobil

Ob auf Reisen, auf dem Weg zur Arbeit oder im Café: Eine Zeitschrift hat man nicht immer dabei, das Smartphone heutzutage meist schon. Leser der E-BEGEGNUNG haben ihr Magazin über das deutsche Auslandsschulwesen immer griffbereit in der Tasche und profitieren von vielen weiteren Vorteilen.

von Bettina Taylor

Per App bietet die BEGEGNUNG mehr zu lesen, mehr zu hören und zu sehen. Reportagen, Berichte und Interviews über die vielfältigen Aspekte des Auslandsschulwesens und die inländische Bildungslandschaft erhalten in der digitalen Ausgabe multimediale Unterstützung. Hat Sie zum Beispiel die Meldung über die XVIII. Humboldtspiele der DS Cali (siehe Seite 61) neugierig gemacht? Im E-Magazin zeigt ein YouTube-Video, wie die Schüler beim Sportfest der Deutschen Schulen im Norden Südamerikas um die Wette sprinten. Wer wiederum tiefer in ein Fokusthema einsteigen möchte, kann ein kurzes Experten-Gespräch im E-Magazin in voller Länge lesen, und während in der Print-Ausgabe nur der beste Text des Kolumnen-Wettbewerbs für Schüler Deutscher Auslandsschulen veröffentlicht wird, findet man in der App die drei gelungensten Einsendungen. Neben zusätzlichen Inhalten bietet die digitale Ausgabe außerdem einen zeitlichen Vorteil: Sie erscheint früher als die Print-Version und wird automatisch in die virtuelle Bibliothek der App geladen.

Noch mehr Infos zur App-Ausgabe der BEGEGNUNG finden Sie auf **www.bva.bund.de** in der Rubrik „Abteilungen/ZfA/Publikationen“ oder unter **www.auslandsschulwesen.de**

Ein Klick – mehr Infos

Die E-BEGEGNUNG ist natürlich auch vernetzt. Weiterführende Links bieten dem Leser die Möglichkeit, sich durch Fachartikel, Publikumspresse oder Homepages detaillierter über ein Thema zu informieren. Hat man bei der Lektüre des Länderdossiers an einen Freund oder Kollegen gedacht und möchte den neuen Input mit ihm oder ihr teilen? Dann lässt sich die App weiterempfehlen: via E-Mail, soziale Netzwerke wie Twitter und Facebook oder Messenger-Dienste wie WhatsApp.

Bequemer lesen, schneller finden

Wer sich beim ersten Überfliegen der neuen Ausgabe für einen Artikel interessiert, jedoch keine Zeit zum Lesen hat, kann den Beitrag einfach mit dem Button „Lesezeichen“ für später speichern. Eine Suchfunktion erspart langwieriges Blättern: Per Stichwort können Sie in allen vergangenen E-Ausgaben zu einem Thema recherchieren. Als Leser können Sie die Schrift individuell anpassen und als Hintergrundfarbe je nach Geschmack weiß oder schwarz einstellen. Also, viel Spaß beim Lesen! |

Die elektronische Ausgabe der BEGEGNUNG gibt es kostenlos zum Download im Google Play Store (Betriebssystem Android), im iTunes-Store (Betriebssystem Apple iOS) oder als E-Reader-Version bei Amazon.

Meldungen

„Jugend debattiert“ erreicht Chile

Santiago de Chile. Als zweites lateinamerikanisches Land – nach Brasilien – nimmt Chile ab 2016 an „Jugend debattiert“ teil. Lehrkräfte von 18 Deutschen Auslands- und Sprachdiplomschulen wurden bereits zu Multiplikatoren ausgebildet. Sie sollen weitere Deutschlehrer fortbilden, um den Wettbewerb im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht zu verankern. Bei der ersten Multiplikatorenfortbildung Ende November wurde eine „Jugend-debattiert-Glocke“ für die zukünftige Jury übergeben: „Jugend debattiert“-Leiter Ansgar Kemmann übergab sie an Anna Hendrischk-Seewald, Fachberaterin der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen und Koordinatorin für Deutsch in Chile. Der erste nationale Wettbewerb wird im Juni an der Sprachdiplomschule DS San Felipe stattfinden. Eine erste internationale Teilnahme erwartet chilenische Schüler in Santiago Ende Oktober unter der Schirmherrschaft der Deutschen Botschaft. Das Debattieren „eignet sich hervorragend als Vorbereitung für das Deutsche Sprachdiplom“, meint eine beteiligte Lehrerin. Zudem sollen demokratische Grundprinzipien gefestigt werden, wie Stellung zu beziehen und respektvoll mit anderen Meinungen umzugehen. | [YK]

Weiteres zum Wettbewerb finden Sie unter **www.jugend-debattiert.de**

Präsentationswettbewerb stärkt interkulturelle Freundschaften

Buenos Aires. Im Oktober nahmen 26 Schüler aus Paraguay, Argentinien und Chile an einem Debattier- und Präsentationswettbewerb in Buenos Aires teil. Die Veranstaltung gehört zur Vernetzungsinitiative „Deutsch mit Herz und Verstand“ und bietet Schülern seit vier Jahren die Gelegenheit, ihre Deutschkenntnisse unter Beweis zu stellen. Im Finale für die Deutschen Schulen Südamerikas traten sie in den Disziplinen Präsentation und Debatte an. Während in den Vorrunden Fragen wie „Sollen die Bundesjugendspiele in Südamerika eingeführt werden?“ zur Debatte standen, setzten sich die Schüler im Halbfinale mit dem Thema „Soll jeder Mensch legal leben können, wo er möchte?“ auseinander. In der Kategorie Präsentation mussten die Schüler vor Ort einen Vortrag nach engen formalen Vorgaben zum Thema „Kommunikation“ vorbereiten. In Zweierteams hatten sie zwei Tage Zeit, um Konzept, Texte und Bilder zu realisieren. Bei der Präsentation gewannen die Schülerinnen Carlota Olmedo von der DS Córdoba und Sofía Lago Krümmer von der DS Villa Ballester in Buenos Aires. Das Finale des Debattierwettbewerbs entschied Anna Raimondo von der Goethe-Schule Buenos Aires für sich.

Neben dem Wettbewerb spielte die Begegnung zwischen den Schülern eine besondere Rolle: „Es war für mich eine schöne Lebenserfahrung, die ich auf jeden Fall nie vergessen werde. Ich habe eine neue Kultur kennengelernt und viele liebe Menschen“, fasst Schülerin Cindy Reimer zusammen. | [BT]

Deutsche Auslands-schularbeit in Afrika

Seit mehr als 140 Jahren gibt es in Afrika Deutsche Schulen. Das deutsche Bildungsangebot erfüllt auf dem Kontinent auch eine soziale Komponente.

von Johanna Böttges

Orte der Begegnung: Die Deutschen Schulen in Afrika bringen Jugendliche mit unterschiedlichem Hintergrund zusammen, wie hier beim Experimentieren an der DS Nairobi.

Mehr als 7.300 Kinder und Jugendliche besuchen die 17 Deutschen Auslandsschulen (DAS) auf dem afrikanischen Kontinent. Sieben davon befinden sich in Ägypten; auch in Südafrika ist das deutsche Auslandsschulwesen mit vier DAS zahlreich vertreten. Jeweils eine DAS befindet sich in Namibia, Äthiopien, Ghana, Kenia und Nigeria. Hinzu kommen 22 Schulen, die das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Kultusministerkonferenz anbieten. Neben rund 180 aus Deutschland vermittelten Lehrkräften setzt die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) je eine Fachberaterin in Kairo und Pretoria für das DSD-Programm ein. Zwei Prozessbegleiter in Kairo und Kapstadt betreuen außerdem das Pädagogische Qualitätsmanagement an den Schulen.

Beitrag zum sozialen Ausgleich

Politische Krisen überschatteten wiederholt das schulische Engagement auf dem Kontinent. So zwang nach der Machtübernahme des Derg-Regimes Ende der 70er Jahre ein Gesetz die Deutsche Botschaftsschule Addis Abeba, ihre äthiopischen Schüler – damals rund drei Viertel der Schülerschaft – auszuschließen. Heute ist die Schule wieder eine echte Begegnungsschule, im Februar 2015 feierte sie ihr 60-jähriges Bestehen. In Libyen wiederum musste die Deutsche Schule Tripolis 2011 aufgrund der schwierigen Sicherheitslage schließen. Danach fand dort nur noch Sprachunterricht statt, der 2014 aufgrund der Unruhen eingestellt wurde.

Vielerorts gelingt es den Deutschen Schulen, als Ort der Begegnung einen Beitrag zum sozialen Ausgleich zu leisten. Die sogenannte Neue Sekundarstufe an drei Deutschen Schulen in Südafrika ermöglicht ökonomisch benachteiligten Kindern aus den Townships eine exzellente Schulbildung. Sie werden ab der 5. Klasse als Stipendiaten aufgenommen und speziell gefördert. Für diesen besonderen Zweig erhalten die Deutschen Schulen in Pretoria, Johannesburg und Kapstadt von der ZfA personelle, pädagogische und finanzielle Unterstützung. Diese Förderung erfolgt im Auftrag des Auswärtigen Amts. Auch die anderen Deutschen Auslandsschulen in Afrika bieten Schülern aus Familien mit geringem sozioökonomischem Status Ermäßigungen beim Schulgeld.

Traditionsreiche Schulen

Besonders positiv ist das Bild bei den ägyptischen Schulen. Die erst 1998 gegründete Europaschule Kairo verzeichnet eine stetig steigende Zahl interessierter Schüler und erfolgreich abgelegter Abiturprüfungen, wobei die Nachfrage das Angebot an Schulplätzen deutlich übersteigt. Erneut erlangten 2015 mehrere Schülerinnen der Deutschen Schulen der Borromäerinnen, zweier Mädchenschulen in Kairo und Alexandria, Vollstipendien des Deutschen Akademischen Austauschdienstes. Dies gilt auch für Schüler der Deutschen Evangelischen Oberschule in Kairo. Mit ihrer über 100-jährigen Geschichte gehören diese Schulen neben der Deutschen Internationalen Schule Kapstadt und der Deutschen Internationalen Schule Johannesburg zu den großen Auslandsschulen in Afrika mit der längsten Tradition. Letztere feierte im September 2015 ihr 125-jähriges Jubiläum. |

Deutsche Schule Nairobi

Das Labor als Begegnungsort

Ein Projekt der Deutschen Schule Nairobi bringt deutsche Auslandsschüler und Schüler einer kenianischen Slum-Schule zusammen. Ihre Verbindung: die Naturwissenschaften.

von Johanna Böttges

Sie schauen sich Blattquerschnitte unter dem Mikroskop an, erhitzen Lösungen mit dem Kolbenbrenner und spalten Zucker mit Enzymen: Wenn es ums Experimentieren geht, arbeiten die Oberstufenschüler der DS Nairobi und der kenianischen Starkids School Hand in Hand. Im April 2015 trafen sie sich zum ersten Mal. Damals besuchten rund 15 Elftklässler der Starkids School die Deutsche Schule, um gemeinsam mit den Gleichaltrigen naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten im Labor zu erproben.

Lernen unter schwierigen Bedingungen

Die Starkids School liegt in Gitongoro, einem Slum im Norden Nairobis. Sie finanziert sich ausschließlich aus Spenden. Schulgeld können die Eltern nicht zahlen, und als sogenannte „Non-public School“ wird die Schule nicht vom Staat gefördert. Sie hat eine noch junge Geschichte: Kurz nach ihrem Examen 2008 begann die kenianische Lehrerin Rosalyn Kimatu, in ihrer Privatwohnung einige Kinder aus der Gegend zu unterrichten, die sonst keine Chance auf einen Schulbesuch gehabt hätten. Das Interesse wuchs, sodass bald ein kleines Schulgelände am Rande des Slums erworben wurde. In den mit Schulbänken und Tafeln ausgestatteten Wellblechhäusern lernen heute rund 230 Kinder und Jugendliche vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe. Sogar ein Internat wurde eingerichtet. Seit Kurzem gibt es eine kleine Oberstufe.

Mit Experimenten zum Schulabschluss

Doch selbst wer es bis zur Oberstufe schafft, konnte bisher kaum auf einen Schulabschluss, das Kenya Certificate of Secondary Education (KCSE), zählen. Denn um zur Prüfung zugelassen zu werden, müssen die Schüler eine Mindestzahl an praktischen Unterrichtseinheiten in Biologie, Physik und Chemie nachweisen. Für ein voll ausgestattetes Labor fehlten der Starkids School aber bislang die Mittel, erklärt Rainer Busch, Lehrer für Biologie und Chemie an der DS Nairobi. „Wenn die Oberstufenschüler keine Praktika >

Naturwissenschaft verbindet: Chemielehrer Rainer Busch knüpfte bei einem Experimentier-Workshop an der DS Nairobi Kontakt zu den Kollegen der Starkids School im Slum Gitongoro.

nachweisen können, haben sie wesentlich schlechtere Chancen auf einen Abschluss.“ Zufällig lernte er den Biologielehrer der lokalen Schule bei einem Experimentier-Workshop für Lehrkräfte kennen, den die Deutsche Schule in Kooperation mit der Siemens Stiftung durchführte.

Für Busch und Schulleiter Ulrich Boddenberg stand schnell fest, dass sie mit der Schule zusammenarbeiten wollen. Gemeinsam mit einem Lehrer der Starkids School verglich Busch die deutschen und kenianischen Lehrpläne. „Wir stellten fest, dass sich die naturwissenschaftlichen Inhalte sehr ähnlich sind.“ Nach dem Motto „Schüler lehren Schüler“ erarbeiteten sie einen Plan, nach dem die Elftklässler der Deutschen Schule die Versuche vorbereiten und ihren kenianischen Gästen in Workshops Anleitung und Hilfestellung geben sollten.

Schüler lehren Schüler

Alle drei Monate treffen sich die Jugendlichen der 11. Klassen seither im Labor der Deutschen Schule. „Am Anfang waren die Schüler eher zurückhaltend“, erzählt Rainer Busch. „Aber jetzt ist der Umgang ganz locker. Beim gemeinsamen Arbeiten haben sich richtig gute Partnerschaften gebildet.“ Ein Projektzyklus dauert zwei Jahre, bis zum Ende der Oberstufe.

Inzwischen haben sich auch erste Kooperationen in anderen Bereichen entwickelt, die zunehmend jüngere Kinder einbeziehen. Grundschüler beider Schulen machen gemeinsam Sport, tanzen oder nähen zusammen. „Wir mischen deutsche mit kenianischen Traditionen“, so Busch. 2016 lädt die DS Nairobi Kindergartenkinder aus Gitongoro zu den Crazy Olympics ein, einer Lern- und Sportolympiade für die Kleinsten. Auch die Auslandsschüler erhalten Gelegenheit, die Starkids School zu besuchen und zum Beispiel am Musik- oder Englischunterricht teilzunehmen.

Naturwissenschaften als Brücke

Für Lehrer Busch geht es nicht nur darum, die Kenianer zu unterstützen. Dem Biologielehrer ist der interkulturelle Austausch wichtig. „Es ist ein Geben und Nehmen. Unsere Schüler können von den Kenianern viel lernen: Sie sind zum Teil viel akribischer, strebsamer und sehr ordentlich.“ Busch ist überzeugt: Für die Begegnung eignen sich die Naturwissenschaften besonders gut. „Pflanzen- und Körperstrukturen sind überall gleich. Bei den Lehrinhalten gibt es kaum Unterschiede. So können wir eine Brücke zwischen Kenianern und Europäern schlagen.“ Im kommenden Schuljahr beginnen die nächsten 11. Jahrgänge mit dem Austausch im Labor. |

Meldungen

Schülerin der DS Dublin gewinnt „Jugend schreibt“-Wettbewerb

Dublin. Als eine von drei Gewinnern konnte die Elftklässlerin Freya Tacke den „Jugend schreibt“-Wettbewerb 2015 für sich entscheiden. Mit ihrer Deutschmuttersprachler-Klasse der Deutschen Schule Dublin hatte Tacke ein Jahr lang an der Aktion „Jugend schreibt“ teilgenommen. Dabei werden wöchentlich die besten eingereichten Artikel aller teilnehmenden Schulen auf den „Jugend schreibt“-Seiten der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ (FAZ) veröffentlicht. Das „Jugend schreibt“-Projekt soll den Schülern helfen, ihre Medien- und Schreibkompetenzen zu erweitern. Zum Projektende werden die besten Ergebnisse von einer Jury bewertet und ausgezeichnet. Freya Tacke beschäftigt sich in ihren Texten oft mit Personen in Irland. Ihr Artikel „Niemand wollte mit dem Nirgendwo-Kind spielen“ porträtiert eine irische Einwohnerin, die im Alter von neun Tagen von Nazis aus Norwegen nach Deutschland entführt und später in Schweden zur Adoption freigegeben wurde. Bei der Preisverleihung im Januar 2016 in Frankfurt am Main erhielt die Schülerin einen Ausbildungszuschuss in Höhe von 1.700 Euro. „Jugend schreibt“ basiert auf einer Kooperation der FAZ und des Instituts zur Objektivierung von Lern- und Prüfungsverfahren. Der Wettbewerb richtet sich an alle weiterführenden Schulen und zählt jährlich 100 teilnehmende Klassen. | [YK]

Den Artikel von Freya Tacke finden Sie unter:
www.fazschule.net//project/jugendschreibt/2117

Ganztagsschulen sollen weiter ausgebaut werden

Berlin. Der Ausbau der Ganztagsschulen soll bundesweit stärker gefördert werden. Wie aus einem Bericht der Kultusministerkonferenz (KMK) hervorgeht, unterstützt das Ganztagsschulangebot vor allem die bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf und entspricht somit den Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels. Ganztagsschulen seien aus pädagogischen und arbeitsmarktpolitischen Gründen „nicht mehr aus unserer Schullandschaft wegzudenken“, betont die KMK-Präsidentin und sächsische Staatsministerin für Kultus, Brunhild Kurth. Laut KMK-Bericht profitieren Schüler einer Ganztagsschule außerdem sowohl von individuellen Bildungsangeboten als auch vom intensiven sozialen Austausch. Soziale Kompetenzen würden so gestärkt. | [AW]

Die KMK veröffentlicht seit 2006 jährlich einen Bericht über die Entwicklung allgemeinbildender Schulen in Ganztagsform, einsehbar unter **www.kmk.org**

Fotograf Biskup steht Schülern Rede und Antwort

Berlin. Die Deutsche Schule Toulouse (DST) empfing im November den deutschen Fotografen Daniel Biskup anlässlich des 25. Jubiläums der Wiedervereinigung. Im Rahmen der Veranstaltungsreihe „DST Kulturelles“ hatten Schüler die Gelegenheit, ihn in einer Fragerunde über seinen Werdegang als Fotografen zu befragen. Die Schüler interessierten sich dafür, wie man als Fotograf bekannt werde oder Krisenzeiten erlebe. Die Schüler wollten auch wissen, ob Biskup das Gefühl habe, mit seinen Fotos etwas zu erreichen. Biskup teilte seine gesammelten Erfahrungen mit dem Publikum. Die Ausstellung seiner Schwarz-Weiß- und Farbfotografien auf dem Schulgelände vermittelte einen Eindruck historischer und politischer Ereignisse der letzten Jahre, wie „ein Tagebuch der Geschichte“, sagte der Fotograf. Zudem diskutierte Biskup mit den Schülern der Oberstufe und gewährte dabei Einblicke in Fotos zur Flüchtlingskrise und den Pariser Anschlägen. Bekannt wurde Biskup durch seine Fotos während des Mauerfalls. Aktuell beschäftigt er sich mit der Situation in der Ukraine und dem Flüchtlingsstrom nach Europa. | [YK]

Theaterprojekt

Wenn Sergeant Woyzeck nach Hause kommt

Künstlerisch lassen sich selbst schwierigste Themen oft lebensnah und eindringlich vermitteln. Die Schüler der Deutschen Schule Washington (DSW) setzten sich in ihrem Theaterprojekt „Sergeant Woyzeck“ nicht nur mit Georg Büchners Dramenfragment auseinander, sondern auch mit der Vorstellung, als Soldat mit einer posttraumatischen Belastungsstörung in die Heimat zurückzukehren.

von Bettina Taylor

Ein Handy ertönt. Plötzlich gehen alle Schauspieler in Kampfstellung. Während ein Schüler mit seinem imaginären Gewehr nach oben schießt, suchen die restlichen Schutz hinter den Umzugskisten, die je nach Szene einen Graben oder einen Spind darstellen. Es sind schon kleine Alltagsgeräusche wie ein Handyklingeln, die Veteranen und US-Soldaten, die an einer posttraumatischen Belastungsstörung (PTBS) leiden, wieder ins Kriegsgeschehen zurückwerfen können. Auch die Figur Woyzeck aus Georg Büchners Dramenfragment hört „Dinge, die andere nicht hören“, erklärt Ulrike Christof, die das Stück mit ihrer Theater-AG ins Leben gerufen hat. Seit drei Jahren arbeitet sie als Ortslehrkraft an der DS Washington. Nicht nur wegen der zahlreichen Veteranen, die von ihren schrecklichen Kriegserlebnissen im Irak oder in Afghanistan nicht mehr loskommen, ist PTBS im US-Alltag präsent. Wenige Kilometer von der DSW entfernt befindet sich das Walter Reed National Military Medical Center. Das Krankenhaus und Forschungszentrum ist die erste Adresse für die medizinische Versorgung von US-Soldaten und Veteranen.

Therapieprogramm als Inspirationsquelle

Um Symptome wie Schlaflosigkeit, Panikattacken oder Depressionen in den Griff zu bekommen, setzen Ärzte unter anderem auf kunsttherapeutische Konzepte, so auch Melissa Walker. Die Kunst- und Psychotherapeutin leitet ein nationales PTBS-Programm für US-Soldaten und

Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) ist eine psychische Krankheit, die durch ein oder mehrere belastende Erlebnisse wie Gewalt, sexuellen Missbrauch oder Katastrophen ausgelöst werden kann. Die Symptome reichen von Alpträumen über Angstzustände bis hin zu Zittern oder Schlaflosigkeit und belasten Betroffene psychisch wie körperlich. Meist bricht die Krankheit mit einer Verzögerung von mehreren Monaten nach dem auslösenden Erlebnis aus. Laut dem „U.S. Department of Veterans Affairs“ erkrankten 11 bis 20 Prozent aller Soldaten, die im Irakkrieg gekämpft haben, an PTBS.

Albträume, Angst, Entfremdung: Mit selbstgestalteten Masken sollen traumatisierte Soldaten ihren Gefühlen ein Gesicht geben können. Das Theaterprojekt der DS Washington greift das Therapieelement auf der Bühne auf.

Veteranen. Im Rahmen einer Vorlesungsreihe an der DSW zeigte sie Theatermasken, die die Patienten gestaltet hatten, um ihre Erlebnisse aufzuarbeiten. Die Masken inspirierten Lehrerin Christof dazu, mit ihren Schülern „Sergeant Woyzeck“ – so der Arbeitstitel des Theaterstücks – umzusetzen: „Diese Masken haben mich sofort fasziniert. Dann habe ich den ‚Woyzeck‘ noch einmal gelesen und hatte die Idee für das Projekt. Woyzeck ist im Grunde auch ein psychisch kranker Soldat, der im bürgerlichen Alltag nicht mehr zurechtkommt.“ Viele von PTBS betroffene Veteranen finden im Alltag keinen Bezug mehr zu ihren Mitmenschen oder verharren in der Arbeitslosigkeit. An Gedenktagen wie dem „Veterans Day“ wiederum werden sie feierlich für ihren Einsatz gewürdigt. Für Christof ist die gesellschaftliche Entfremdung eine der zentralen Parallelen zwischen der Figur Woyzeck und US-Soldaten oder -Veteranen, die an Kriegstraumata leiden. Dieses Gefühl der Entfremdung versuchen die Patienten des nationalen Kunsttherapie-Programms durch die Gestaltung von Theatermasken zu kommunizieren. Nach ihrem Vorbild haben Christofs Schüler für „Sergeant Woyzeck“ eigene Masken bemalt. Wenn sie auf der Bühne zum Einsatz kommen, symbolisieren sie die unterschiedlichen Identitäten, die die Soldaten in der Heimat und im Krieg annehmen, aber nicht mehr in Einklang miteinander bringen können.

> „Seltsames Verhalten kann Gründe haben, die tiefer gehen als ‚einfaches Verrücktsein‘.“
> **Jasmine, 16 Jahre**

Stück kombiniert Literatur und Realität

Während der Vorbereitungsphase im Herbst 2015 lud Christof zunächst die Neurowissenschaftlerin Dr. Inge Guen vom Walter Reed National Military Medical Center ein. Sie klärte die AG, die aus 17 Schülern zwischen 14 und 18 Jahren besteht, über PTBS-Symptome und physiologische Grundlagen auf. Im nächsten Schritt arbeiteten die Schüler Szenen des deutschen Dramenklassikers „Woyzeck“ heraus, in denen ihnen der Protagonist seltsam erschien. Dann durchforsteten die Schüler Selbsthilfe-Ratgeber nach Passagen, die Schicksale und Gedankenwelten von traumatisierten Soldaten und Veteranen schilderten. Diese englischen Texte bauten sie in die Narration von „Woyzeck“ ein.

Unterstützung von der Grundschule

Aus der Vorarbeit hat sich ein modernes Stück mit Tanz- und Musikelementen entwickelt. „Einige Passagen werden rhythmisch im Chor vorgetragen. Das ist sehr europäisch, aber für Schultheater ideal. Keiner muss Spitzenschauspieler sein, das wirkt einfach durch die Masse“, erläutert Christof. Mittlerweile gefällt das auch Schülern wie dem 17-jährigen William: „Ich kannte vorher nur traditionelle Darstellungsweisen und habe abstraktes Theater sehr zu schätzen gelernt.“ Für die Gestaltung des Bühnenbildes holte sich die Theater-AG Verstärkung von Dritt- und Viertklässlern. Leinwände mit Motiven zum Thema „Gewitter im Kopf“ zieren die Umzugskisten auf der Bühne. „Mit dem Projekt konnten wir eine schöne Verbindung zwischen Gymnasium und Grundschule herstellen“, freut sich Ulrike Christof. Überhaupt ist sie mit dem Engagement ihrer AG zufrieden. Der für Anfang Mai geplanten Premiere blickt sie zuversichtlich entgegen.

> „Ich habe erkannt, dass es für viele Veteranen schwer ist, sich im alltäglichen Leben zurechtzufinden.“
> **Kris, 15 Jahre**

Stück soll Bewusstsein für PTBS stärken

Durch das Theaterprojekt haben die Schüler ihr Bewusstsein für posttraumatische Belastungsstörungen vertieft. Das möchten sie nun auch bei ihrem Publikum erreichen, wie Schülerin Isabella erklärt: „Viel mehr Leute, als ich gedacht hätte, sind betroffen. Ich schätze es, dass ich die Gelegenheit habe, andere über PTBS zu informieren.“ Der 17-jährige Valentino, der in „Sergeant Woyzeck“ den Doktor spielt, hat zudem das Theater als zeitloses Kommunikationsmedium für sich entdeckt: „Man kann durch Kunst, auch wenn sie Jahrhunderte alt ist, ernste aktuelle Probleme zum Ausdruck bringen.“ |

Der „National Geographic“ hat dem nationalen **Kunsttherapie-Programm** für PTBS-betroffene Soldaten und Veteranen ein umfangreiches Online-Dossier gewidmet. Dort schildern Patienten, welche Gedanken und Gefühle hinter ihren Masken stecken: **www.nationalgeographic.com/healing-soldiers**

Woyzeck: Das 1836 geschriebene Dramenfragment von Georg Büchner handelt vom armen Soldaten Franz Woyzeck, der sein uneheliches Kind und seine Freundin Marie ernähren muss. Daher nimmt er neben seiner Arbeit an medizinischen Experimenten teil. Als Marie ihn betrügt, erträgt er die vielen Demütigungen, die er täglich durch seine Mitmenschen erfährt, nicht mehr. Angeleitet von einer inneren Stimme, ermordet Woyzeck schließlich seine treulose Freundin.

Meldungen

Auslandsschulen feiern deutsch-französische Freundschaft

Thomas Ossowski (r.), deutscher Botschafter in Manila, und sein französischer Kollege Thierry Mathou eröffneten das neue Gebäude auf dem Eurocampus Manila.

Parañaque City. Am 22. Januar feierten die German European School Manila (GESM) und das Lycée Français de Manille (LFM) nicht nur den 52. Jahrestag des Élysée-Vertrags, sondern auch die Eröffnung eines neuen Schulgebäudes auf dem Eurocampus Manila. Das Schulgelände im Großraum der philippinischen Hauptstadt wird als gemeinsamer Ort des Lernens von beiden Auslandsschulen genutzt. Bei der Eröffnungsfeier hielten daher auch die Botschafter beider Länder auf den Philippinen eine Rede. Thomas Ossowski und Thierry Mathou betonten, dass der Austausch zwischen Deutschland und Frankreich vor allem für die Jugend große Bedeutung habe und politische Herausforderungen wie die Flüchtlingsbewegung nur durch enge Zusammenarbeit gemeistert werden könnten. Anschließend eröffneten sie gemeinsam mit dem Architekten das neue Verwaltungsgebäude. Sowohl die französische als auch die deutsche Seite trugen mit Konzerten, Vorträgen und einem Fußball-Freundschaftsspiel zu den Feierlichkeiten bei. Dabei unterstützte der philippinische Fußball-Nationaltrainer die Schüler als Schiedsrichter. Andreas Thiergen, Leiter der GESM, zog ein positives Fazit der Veranstaltung: „Frankreich ist Deutschlands engster und wichtigster Partner in Europa. Hiervon legt die Feier Zeugnis ab.“ | [BT]

Impressum

Herausgeber
Dr. Boris Menrath (v.i.S.d.P.) im Auftrag des Auswärtigen Amts, 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. 43 H, 50825 Köln
E-Mail: redaktion@die-journalisten.de
www.die-journalisten.de

Chefredakteurin
Stefany Krath [SK]

Leitende Redakteurin
Anna Petersen [AP]

Redaktion
Johanna Böttges [JB], Sandra Georg [SG], Anika Wacker [AW], Anne Odendahl [AO], Bettina Taylor [BT], Christin Pangerl [CP], Eike Sachs [ES], Yasmin Keller [YK]

Gastautoren dieser Ausgabe
Dr. Helmut Meissner, Prof. Dr. Hans Peter Klein, Dr. Patricia Heitmann, Prof. Dr. Kerstin Kremer, Robert Frank

Redaktioneller Beirat
Yvonne Büscher, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, Referat Auslandsschulen; Ulrike Kunert, Auswärtiges Amt, Referat 605, Deutsche Auslandsschulen und 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. 49, 50825 Köln
E-Mail: kontakt@coplanar.eu
www.coplanar.eu

Art Direction, Layout
Christiane G. Schmidt, Anne Böhm

Korrektorat
Diethelm Kaminski, Kirsten Skacel

Bildnachweis
Titelbild TOM Körner; S. 7–9, 11 o. ZfA/Dirk Enters; S. 10/11 u. DS Villa Ballester; S. 12 o. DS Madrid/Michael Fritzsche; S. 12 u. ZfA; S. 13 o. Klimkin/Pixabay; S. 13 u. istock©gpointstudio; S. 14 o., 15 Carmel Convent-Mädchenschule; S. 14 u. ZfA/Ulrike Schmidt; S. 16 istock©urfinguss; S. 19 istock©simonkr; S. 20, 24, 25 r., 44, 62 privat; S. 22 istock©lawcain; S. 25 l. Die Hoffotografen/Christine Blohmann; S. 26 o. DS Alexander von Humboldt; S. 27 u. DS Talitha Kumi, S. 28 Andreas Müller; S. 29 edition Körber-Stiftung; S. 30 istock©skynesher; S. 32, 50 die-journalisten.de GmbH; S. 33/34 1955-59/Moritzburger; S. 35 u. istock©luckyraccoon; S. 36 istock©Joel Carillet; S. 37 DS Kiew; S. 39 u. Thomas Meyer; S. 39 o. ZfA/Elke Kiesewalter; S. 41 DAAD/Saskia Heller; S. 42 o. bund.de; S. 43 u. istock©kristian sekulic; S. 46 o. Goethe-Institut/Bernhard Ludewig; S. 47 PASCH-net; S. 48/49 DS Shanghai/PR; S. 52 istock©FrancescoCorticchia; S. 53 u. istock©Steve Debenport; S. 53 o. ZfA/Anna Hendrischk-Seewald; S. 54–55 Rainer Busch; S. 56 DS Dublin; S. 57 o. istock©SolStock; S. 57 u. DS Toulouse; S. 58 DS Washington/Ulrike Christof; S. 60 GES Manila; S. 61 M. DS Cali; S. 61 u. istock©kandypix.

Gesamtherstellung und Druck
Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG
Sontraer Straße 6, 60386 Frankfurt am Main
E-Mail: hans-juergen.ehrhardt@zarbock.de
www.zarbock.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 Websites Dritter. Für die Inhalte ist der jeweilige Anbieter der verlinkten Website 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.

Meldungen

Anzahl der DSD-Schüler in China steigt

Berlin. Auch im Jahr 2015 konnte die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH) die Anzahl der chinesischen Schulen, an denen das Deutsche Sprachdiplom (DSD) absolviert werden kann, erhöhen. In China gibt es mittlerweile 49 DSD-Schulen. Langfristig sollen dort 55 angesiedelt sein. Mittlerweile lernen an den DSD-Schulen insgesamt fast 7.000 Schüler Deutsch als erste oder zweite Fremdsprache. Neben dem Interesse an der deutschen Kultur ist auch der Wunsch, sich für ein Studium in Deutschland zu qualifizieren, die Hauptmotivation, Deutsch zu lernen. Von den etwa 250 Schülern, die sich im Jahr 2015 um einen Studienplatz bewarben, war das Interesse für BWL, VWL und Wirtschaftswissenschaften bei den Mädchen besonders hoch. Die Jungen bewarben sich größtenteils für Maschinenbau oder Ingenieurswissenschaften. Im Oktober erklärten die Deutsche und die chinesische Botschaft das Jahr 2016 zum „deutsch-chinesischen Jahr für Schüler- und Jugendaustausch“. Die Absichtserklärung soll langfristig einen „deutsch-chinesischen Mechanismus für den Schüler- und Jugendaustausch“ herstellen. | [JB]

Weitere Informationen zur PASCH-Initiative finden Sie auf **www.pasch-net.de**

Sport: XVIII. Humboldtspiele

Cali. Im November wurden die XVIII. Humboldtspiele der Deutschen Schulen im nördlichen Südamerika an der DS Cali in Westkolumbien ausgetragen. Bei der Sportveranstaltung nahmen insgesamt elf Schulen aus Peru, Ecuador, Kolumbien und Venezuela teil, um sich in Leichtathletik, Schwimmen und Volleyball zu messen. Neben den Leistungen der insgesamt 160 Sportler standen der interkulturelle Austausch und die Freundschaft zwischen den Ländern im Fokus der Veranstaltung. Nicolás Ramirez, Schüler der Deutschen Schule Quito, fühlte sich sehr willkommen: „Meine Gastfamilie ist nett, die Menschen hier sind freundlich und sympathisch.“ In der Gesamtbewertung aller Disziplinen konnte die Gastgeberschule den Wettkampf für sich entscheiden. Die Humboldtspiele werden seit 1981 regelmäßig zwischen den Ländern der Andenregion ausgetragen. | [BT]

Vorschau

Die BEGEGNUNG 3-2016 mit dem Schwerpunktthema „Digitales Lernen?“ erscheint im Juli 2016.

Der Gewinner der Schülerkolumne „Kompetenzen“

Nach dem Abi: Alleskönner

Robert ist 17 und noch planlos, was nach dem Abi im nächsten Jahr folgen wird – vage weiß er nur, dass es irgendetwas mit IT oder Naturwissenschaften zu tun haben wird; etwas das ihn „jeden Tag aufs Neue fasziniert“. Vielleicht geht er nach den acht Jahren in Asien auch erstmal auf eine Reise, am besten auf jeden Kontinent, in jeden Winkel, „um die Welt kennenzulernen, bevor man vernünftig, anständig und erwachsen wird“.

Kompetenz als Wort gehört heute einfach dazu. Hieß es einst: „Ihr lernt das jetzt mal, damit ihr es für später wisst“, ist es mittlerweile wahrscheinlicher geworden, dass der Lehrer vom Erwerb von Kompetenzen spricht.

Und das aus gutem Grund: Wurde früher der Schwerpunkt fast allein auf die fachliche Kompetenz gelegt, also darauf, dass möglichst viel Wissen vermittelt wird, spielen heute Methoden- und Sozialkompetenz ganz oben mit. Da sollen Fertigkeiten für verschiedene Lern- und Arbeitstechniken und Strategien entwickelt werden. Wir müssen Probleme lösen, uns in Gruppen einbringen, diese aber auch leiten können und mit Konflikten klarkommen. Generell soll uns gezeigt werden, WIE wir Dinge am besten angehen, sodass wir nach dem Abi Alleskönner sind, die es vor Kompetenzen strotzend kaum erwarten können, im Berufsleben ihre ganzen inkompetenten Kollegen zu übertrumpfen.

Mehr methodische und soziale Kompetenz geht nicht automatisch mit weniger fachlicher Kompetenz einher. Denn Methoden lassen sich schlecht isoliert unterrichten. Präsentieren oder reflektieren ohne fachlichen Bezug wäre natürlich sinnbefreit und überflüssig. Das bedeutet für den Schüler aber auch mehr Belastung. Schließlich zählt jetzt nicht mehr nur, was er kann, sondern auch, wie er es kann. Deshalb finde ich es nur gerecht, den ganzen Kompetenzwahn nicht zu übertreiben. Es gibt sogenannte Operatoren*-Listen, ellenlange Tabellen mit Begriffen wie „exzerpieren“ oder „Hypothese aufstellen“, deren Anforderungsbereich und einer genauen Beschreibung. Im besten Fall kennt man diese Liste bei der Klausur samt Unterrichtswissen auswendig und wendet sie gekonnt an. Doch oft hat man trotz erlerntem Wissen ausgerechnet den gerade geforderten Operator nicht parat – das kostet dann oft wertvolle Punkte.

Im Unterricht verhält es sich ähnlich. Lehrern werden auf Fortbildungen die neuesten Unterrichtsmethoden präsentiert, wo schon die pompösen Namen „Think, Pair, Share“ oder „Placemat“ oft wenig taugen. Relativ gering ist meist auch der Lerneffekt. Zumindest hat sich das in meiner Klasse herausgestellt: In einer Umfrage gewann der klassische Frontalunterricht mit Abstand durch seine Effektivität, die neueren Methoden kamen deutlich schlechter weg. Auch hier gilt: Sie haben definitiv ihre Daseinsberechtigung und fördern Kompetenzen, die bei Frontalunterricht brachliegen, aber sie sind keine Wundermittel.

Deshalb liegt es, wie so oft, an der richtigen Mischung – zwischen Wissen und Methodik, bewährten und „innovativen“ Konzepten. Wie diese Mischung erreicht wird? Das zu beantworten liegt außerhalb meiner Kompetenz. |

* Anm. der Redaktion: Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die signalisieren, welche Tätigkeiten beim Bearbeiten von Aufgaben erwartet werden.

Auch für das Heft 4-2016 freuen wir uns auf die Einsendung von Schülerkolumnen, diesmal zum Thema **Wertevermittlung**. Einsendeschluss ist der 15. August.

von Robert Frank
11. Klasse, German European School Singapore, Singapur

Drei weitere ausgewählte Kolumnen bietet die App der BEGEGNUNG.

Bundesverwaltungsamt
– Zentralstelle für das Auslandsschulwesen –

ZfA
Deutsche Auslandsschularbeit
International

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

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

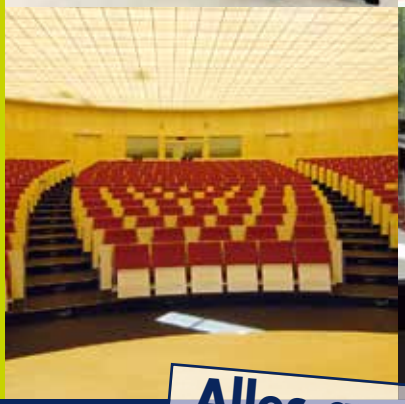
Unser Sortiment

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 forden 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