BEGEGNUNG

DEUTSCHE SCHULISCHE ARBEIT IM AUSLAND

1-2017
38. Jahrgang

Auslandsschulwesen international



FOKUS: AUSLANDSSCHULWESEN INTERNATIONAL

Ein Blick nach Frankreich und in die Schweiz

Die Geschichte des deutschen Auslandsschulwesens

Im Zusammenspiel: Schulleiter, Vorstand, Verwaltung

INLAND

PISA und die Folgen

AUSLAND

Zwischen Anerkennung und Aufwand: Schulwettbewerbe

LÄNDERDOSSIER

Ägypten:
Deutsch im Land der Pyramiden

ALUMNI VIP

EU-Parlamentsmitglied Dr. Andrey Kovatchev

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, KMK Kultusministerkonferenz Pädagogischer Austauschdienst

- Präsentationsplattform
- Austauschprojekte
- Deutschlernangebote
- Kooperatives Lernen
- Unterrichtsmaterial



Auslandsschulwesen international

„Kultur und Bildung – das heißt, die Förderung eines selbstbestimmten Lebens. Das heißt, Unterschiede verstehen und überbrücken. Das heißt, lernen und lehren, Verantwortung zu übernehmen.“ Das Zitat von Bundesaußenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier führt uns in die Welt der Auslandsschulen, wo Kultur und Bildung untrennbar miteinander verbunden sind. In unserem Heftfokus ab S. 14 werfen wir zuerst einen Blick auf unsere Nachbarn Frankreich und Schweiz. In beiden Staaten hat das Auslandsschulwesen eine lange Tradition.

Deutschland selbst gehört zu den Nationen, die weltweit über eines der größten Auslandsschulnetze verfügen. Lesen Sie ab S. 18 mehr über dessen Entstehung und Entwicklung von seinen Anfängen im 14. Jahrhundert in Osteuropa bis heute. Wie gegenwärtig gute Auslandsschularbeit gelingen kann, erfahren Sie ab S. 21: Praktiker aus Schulleitung, Vorstand und Verwaltung berichten von ihrem Alltag im Ausland.

Mittlerweile nehmen viele Deutsche Auslandsschulen an Wettbewerben teil, denn das Angebot ist vielfältig. Für den Sieger bedeuten sie nicht nur Preisgelder, sondern auch Anerkennung, wertvolle Kontakte und Kooperationen. Doch wie lässt sich der Bewerbungsaufwand stemmen? Und wie ergeht es den Teilnehmern, die nicht gewinnen? Ab S. 6 fragen wir Schulen, die sich der Herausforderung gestellt haben, nach ihren Erfahrungen.

Im Länderdossier ab S. 42 beschäftigen wir uns mit dem Land der Pharaonen. Noch immer ist die Revolution von 2011 in den Köpfen der Menschen präsent, die in Ägypten leben. Trotzdem erzählen deutsche Lehrkräfte vor Ort von einer bereichernden Erfahrung. Gleichzeitig entscheiden sich viele ägyptische Eltern und Schüler für Deutsch und die deutschen Bildungsstandards.

Die in Deutschland derzeit gültigen Bildungsstandards wurden 2003 infolge des sogenannten „PISA-Schocks“ beschlossen. Mittlerweile haben sich die Testergebnisse der Schüler in Deutschland verbessert, doch die Kritik an Kriterien und Aussagekraft der PISA-Erhebung hält an. Unser Gastautor Prof. Dr. Hans Peter Klein nennt PISA „ein über die OECD inszeniertes Erdbeben“ (S. 28).

Viel Spaß beim Lesen der aktuellen BEGEGNUNG wünschen Ihnen



Boris Menrath



Stefany Krath







Schulwettbewerbe 6
Die Teilnahme an einem Schulwettbewerb bedeutet Anerkennung, Förderung – aber auch Zusatzaufwand. Trotz attraktiver Preisgelder fragen sich manche Schulen: Lohnt sich die Bewerbung für uns? Können wir den Aufwand stemmen? Und welchen Nutzen bringt die Teilnahme, wenn wir nicht gewinnen? Wie Schulen nachhaltig von Wettbewerben profitieren.

Auslandsschulwesen international 14
Die Begegnung unterschiedlicher Kulturen und Nationalitäten spielt an Auslandsschulen weltweit eine zentrale Rolle. Ob an einer Französischen oder Deutschen Schule im Ausland: Lernen und Lehren im internationalen Kontext ist für Schüler wie Lehrer eine besondere Erfahrung.

Das deutsche Auslandsschulwesen 18
Die ersten deutschen Schulen im Ausland wurden Anfang des 14. Jahrhunderts in Osteuropa gegründet – eine Folge deutscher Besiedlungs- und Eroberungspolitik. Heute existieren 140 Deutsche Schulen im Ausland, 25 Deutsch-Profil-Schulen und rund 1.100 Sprachdiplomschulen weltweit. Eine Geschichte über die Begegnung zwischen Kulturen.







PISA – eine Kritik 28
Bis ins Jahr 2000 genoss das auf die allgemeinbildenden Konzepte eines Wilhelm von Humboldt aufbauende deutsche Bildungswesen höchstes Ansehen. Abitur und Diplom erzielten internationale Anerkennung – bis „ein über die OECD inszeniertes Erdbeben“ namens PISA das deutsche Bildungssystem aus den Angeln hob, meint Prof. Dr. Hans Peter Klein.

Land der Pyramiden 42
Spricht man mit deutschen Lehrkräften in Ägypten, hört man Begeisterung für ein Land, das Europäer seit jeher fasziniert. Auch umgekehrt ist die Sympathie groß. Viele Eltern und Schüler entscheiden sich für Deutsch und die deutschen Bildungsstandards. Doch die Ausläufer der Revolution von 2011 erschweren bis heute die Suche nach geeigneten Lehrkräften.

Alumni VIP 52
Im Laufe seines Lebens war Andrey Kovatchev oft zur richtigen Zeit am richtigen Ort. Vor rund 35 Jahren begann er seinen Karriereweg mit Ehrgeiz und Fleiß an einem deutschsprachigen Gymnasium in Sofia. Heute sitzt der Bulgare im Europäischen Parlament.

Inhalt

FOKUS: AUSLANDSSCHULWESEN INTERNATIONAL

Das Auslandsschulwesen unserer Nachbarn
Ein Blick nach Frankreich und in die Schweiz 14

Lehren im internationalen Kontext
Ein Kurzporträt 17

Deutsche Auslandsschularbeit: Brücke in die Welt
Entstehung, Entwicklung, Erfolge 18

Schulmanagement: Mit Austausch und Professionalität zum Erfolg
Wie kann gute Auslandsschularbeit gelingen? Praktiker aus Schulleitung, Vorstand und Verwaltung teilen ihre Erfahrungen 21

INLAND

„Den Blick auf die Fähigkeiten des anderen lenken“
Paralympics-Siegerin Verena Bentele zu Inklusion 25

Erwartungen an PISA
Deutschland: bessere Ergebnisse, bleibende Kritik 26

Messen und gemessen werden – PISA und die Folgen
Ein Gastbeitrag von Prof. Dr. Hans Peter Klein 28

Neues von PASCH-net
Neuigkeiten aus dem Netzwerk 49

Gute Bezahlung – hoher Altersdurchschnitt
Der OECD-Bericht „Bildung auf einen Blick 2016“ 56

AUSLAND

Schulisches Engagement: ausgezeichnet!
Wie Schulen von Wettbewerben profitieren 6

OIB: Deutsch-französisches Doppelleben
Die „option internationale du baccalauréat“ 10

Lernender – aus Überzeugung
Von der DS Barranquilla an die Deutsche SchülerAkademie 34

„Wir zehren von unserem guten Ruf.“
Sonderpädagoge Dr. Thomas Barow über Inklusion in Schweden 37

LÄNDERDOSSIER

Ägypten
Deutsch im Land der Pyramiden 42

ALUMNI VIP

Der Mann mit dem Timing
Ein Leben zwischen Sofia, Köln und Brüssel: EU-Parlamentsmitglied Andrey Kovatchev 52

ORTSTERMIN

Trachten und Jeans
Die Donauschwaben in Ungarn 32

KOLUMNE

Unser kleines Deutschland
Die Gewinnerin des Kolumnenwettbewerbs zum Auslandsschulwesen international 62

Schreibtischwechsel 61

Editorial 3

Meldungen 9, 12/13, 31, 36, 40/41, 50/51, 57, 58/59, 60

Impressum 60



Stärkt den Gemeinschaftstgeist: Die DS Lima schaffte es 2016 ins Finale des Deutschen Schulpreises und wurde gemeinsam mit der DS Johannesburg zur Preisverleihung nach Berlin eingeladen.

Schulisches Engagement: ausgezeichnet!

Der Erfolg bei einem Schulwettbewerb bedeutet Anerkennung, Förderung – und oft weniger Zusatzaufwand als gedacht. Wie Schulen nachhaltig von Wettbewerben profitieren

von Johanna Böttges

Ob der IHK-Auslandsschulwettbewerb „Schüler bauen weltweit Brücken“, der Wettbewerb „Beruf macht Schule“ des Auswärtigen Amts oder seit 2016 der Deutsche Schulpreis: Das Wettbewerbsangebot für Deutsche Auslandsschulen ist vielfältig. Doch trotz attraktiver Preisgelder fragen sich manche Schulen: Lohnt sich die Bewerbung für uns? Können wir den Aufwand stemmen? Und welchen Nutzen bringt die Teilnahme, wenn wir nicht gewinnen?

„Wo stehen wir?“

Die Deutsche Schule Rio de Janeiro hat sich bereits zweimal erfolgreich am Inklusionswettbewerb des Auswärtigen Amts „DAS – gemeinsam lernen und leben“ beteiligt. 2014 gewann sie den ersten Preis, 2015 einen Sonderpreis. „Das ist eine ungeheure Motivation und Bestätigung nicht nur für die Kollegen, sondern für die gesamte Schulgemeinde“, erklärt Schulleiterin Sybille Rohrmann. „Es war für uns aber auch eine Gelegenheit zu reflektieren: Wo haben wir angefangen? Welche Schritte haben wir unternommen? Und wo stehen wir jetzt?“ Seit zehn Jahren baut die DS Rio inklusive Strukturen auf. Rohrmann sieht die Teilnahme daher nicht als Zusatzprojekt, sondern als „Teil des Schulentwicklungsprozesses“.

Der Bewerbungsaufwand sei überschaubar gewesen. Die vorhandene Dokumentation musste als Bewerbungsschreiben aufbereitet und ein Filmbeitrag erstellt werden, der das inklusive Miteinander an der Schule zeigt. Um den Bewerbungsprozess so effizient wie möglich zu gestalten, diskutierten alle Beteiligten – Schulleitung, Lehrkräfte, Inklusionsbeauftragte – vorab im Team das Konzept, verteilten Aufgaben und stellten einen Zeitplan auf. Aus Erfahrung weiß Rohrmann: Das Zeitmanagement kann eine Herausforderung sein, wenn der Abgabetermin beispielsweise am Ende des Schuljahrs oder in den Ferien liegt. „Und man muss eine offene Informationspolitik betreiben, um die ganze Schulgemeinde mitzunehmen“, betont die Leiterin.

Seit 2014 lobt das Auswärtige Amt die Auszeichnung **„DAS – gemeinsam lernen und leben – Inklusion an Deutschen Auslandsschulen“** aus. Im Zwei-Jahres-Rhythmus prämiert es zudem beim Wettbewerb **„Beruf macht Schule“** Konzepte zur Berufsorientierung auch an Sprachdiplomschulen. Beim IHK-Auslandsschulwettbewerb **„Schüler bauen weltweit Brücken“** belohnen die Industrie- und Handelskammern (IHK) alle zwei Jahre herausragende Projekte Deutscher Auslandsschulen. Über die Ausschreibungen informiert die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen auf **www.auslandsschulwesen.de** unter „Auslandsschularbeit“ – „Wettbewerbe und Projekte“.

Mit dem **Deutschen Schulpreis** werden 2017 zum elften Mal Schulen für ihre Leistungen ausgezeichnet. 2016 wurde mit Unterstützung des Auswärtigen Amts erstmals ein Sonderpreis an eine Deutsche Auslandsschule verliehen. Seit 2017 können Deutsche Auslandsschulen regulär am Wettbewerb teilnehmen und haben somit die Chance auf einen von sechs hoch dotierten Preisen. Initiatoren sind die Robert Bosch Stiftung und die Heidehof Stiftung.
Mehr unter: **www.deutscher-schulpreis.de**

Aus Preisträgern werden Multiplikatoren

Ihre Auszeichnungen brachten der Schule nicht nur Preisgeld und Anerkennung, sondern auch wertvolle Kontakte ein. Die DS Rio wurde zur Inklusionsbotschafterin: Zahlreiche Schulen stellten Fragen oder hospitierten im Unterricht. Eine Kooperation mit einem inklusiven Gymnasium in Gelsenkirchen entstand. Lehrkräfte wurden zu einem Fachkongress eingeladen und konzipierten ein Seminar in Zusammenarbeit mit dem Regionalen Fortbildungszentrum der ZfA in São Paulo. Ihren Wettbewerbsbeitrag kann die Schule zudem für die interne und externe Kommunikation nutzen. Nicht nur auf der Homepage, auch bei Schulkonferenzen und Informationsveranstaltungen kommt der Film zum Einsatz. Was im Fall der DS Rio gut funktioniert, wird von Pädagogen im In- und Ausland teilweise vermisst. Viele beklagen, dass bei Schulwettbewerben der Wissenstransfer auf der Strecke bleibe. So stellten Kritiker aus Politik und Pädagogik bei einem Fachgespräch der Heinrich-Böll-Stiftung 2016 in Frage, ob es im Rahmen der Bestenauslese gelingt, Schulentwicklung in der Breite voranzutreiben und somit auch die Schulen zu erreichen, die nicht zu den Preisträgern gehören.

Anschub für die Schulentwicklung

Norbert Klevenz dagegen, Leiter der Deutschen Schule Pretoria, sieht Schulwettbewerbe in vielerlei Hinsicht als Bereicherung. Seine Schule hat 2015/2016 mit dem Projekt „Lego-Robotik“ den ersten Platz beim IHK-Auslandsschulwettbewerb belegt. Neben dem Preisgeld von 60.000 Euro freut sich Klevenz über die Signalwirkung für Kooperationspartner. „Anhand des Preises sehen sie: Das Geld, das wir investiert haben, war gut investiert.“ Gemeinsam mit der Deutschen Internationalen Schule Johannesburg (DSJ) hat seine Schule im September 2016 eine Science Week mit Projekten für alle Schüler organisiert. Ziel der DS Pretoria ist es, den naturwissenschaftlich-technischen Schwerpunkt zu vertiefen und mehr Kinder einzubeziehen. Der Preis habe der Entwicklung einen „Schub“ gegeben, sagt Klevenz. Zwar sei die Bewerbung trotz einer bereits bestehenden Dokumentation zu dem seit 2010 laufenden Projekt zeitintensiv gewesen. Trotzdem ist Klevenz überzeugt, dass es sich gelohnt hat: „Ich habe unsere Lehrer und Schüler selten so stolz gesehen.“ Wettbewerbe wie dieser drückten eine große Wertschätzung gegenüber den Deutschen Auslandsschulen aus.

„Konzeptioneller Frühjahrsputz“

Der Bildungsforscher Prof. Dr. Hans Anand Pant sieht in der Wettbewerbsteilnahme einen „Prozess der Selbstvergewisserung“. „Es ist eine Art konzeptioneller Frühjahrsputz, bei dem man noch mal in allen Ecken nachsieht: Was ist alles da? Wo haben wir etwas schleifen lassen?“ Natürlich gehe es manchen Schulleitern auch um ihre persönliche „Denkmalpflege“, räumt Pant ein. Eine größere Rolle spiele jedoch der Wunsch nach einem kritisch-solidarischen Blick von außen, frei vom Druck amtlicher Inspektionen. Pant ist Geschäftsführer der Deutschen Schulakademie, die im Auftrag der Auslober des Deutschen Schulpreises – der Bosch Stiftung und der Heidehof Stiftung – die Erkenntnisse der Siegerschulen für andere Schulen nutzbar macht. 2016 hat Pant als Jurymitglied erstmals drei Bewerber aus dem Kreis der Deutschen Auslandsschulen besucht. Nicht selten ist dem Wissenschaftler zufolge eine jüngst überwundene Krise oder Herausforderung der Anlass für die Bewerbung: zum Beispiel, wenn eine Schule den Wandel zur Ganztagsschule gemeistert oder >



„Kollektives Wirksamkeitserleben“: Prof. Dr. Hans Anand Pant lehrt Erziehungswissenschaftliche Methoden an der Humboldt-Universität zu Berlin und ist Geschäftsführer der Deutschen Schulakademie.

Integrationsmaßnahmen für Flüchtlinge eingeführt hat. „Dieses kollektive Wirksamkeitserleben ist eine große Motivation.“ Ab sofort legt der Deutsche Schulpreis größeres Augenmerk auf die individuellen Ausgangslagen der Schulen. Bei der Bewerbung können sie seit 2017 ihre eigene „Entwicklungsstory“ anhand einer schuleigenen Herausforderung schildern.

Wertschätzung und konstruktive Kritik

Als die Deutsche Schule Málaga beschloss, sich für den Deutschen Schulpreis zu bewerben, hatte sie bereits zwei erfolgreiche Bund-Länder-Inspektionen hinter sich. „Wir wollten uns nicht auf den Lorbeeren ausruhen, sondern fragen: Welcher Herausforderung können wir uns jetzt stellen?“, sagt Leiterin Monika Matthes. Der Bewerbungsprozess habe die Selbstreflexion unterstützt und die Schulentwicklung transparenter gemacht. Die DS Málaga schaffte es in die engere Auswahl der Schulen, die von der Jury besucht wurden. „Für uns als vergleichsweise kleine Schule mit 700 Schülern war es erhebend, zu den Top Drei der Auslandsschulen zu gehören.“

Der kurzfristig angekündigte Jurybesuch fiel ausgerechnet in eine Woche, in der angehende Auslandsdienstlehrkräfte aus ganz Deutschland im Unterricht hospitierten und eine Umstellung des IT-Systems geplant wurde. „Manche Schüler wussten nicht: Sitzt da jetzt ein Juror im Unterricht oder ein Gastlehrer?“, erzählt die Schulleiterin amüsiert. Die Kollegen hätten sich der Situation dennoch mit Offenheit und Gelassenheit gestellt und in vielerlei Hinsicht positives Feedback von den Jurorinnen erhalten. Darüber hinaus wurden Potenziale aufgezeigt. So möchte die Schulleiterin den Sprachenschwerpunkt der Schule künftig um ein stärkeres naturwissenschaftliches Angebot erweitern, um anderen Begabungen gerecht zu werden. Auch Klevenz, der sich mit der DS Pretoria ebenfalls bewarb, schätzt die Rückmeldung der Juroren. Nützlich findet er außerdem die Best-Practice-Beispiele anderer Preisträger. So konnte er den Vorstand des Schulvereins unter anderem überzeugen, eine Förderschullehrerin einzustellen – nach dem Vorbild einer Siegerschule des Inklusionswettbewerbs. Dass die DS Pretoria 2014 bei diesem Wettbewerb selbst den zweiten Platz belegte, habe die Verantwortlichen ermutigt, ihre Bemühungen in diesem Bereich noch zu verstärken.

Unter dem Motto „Gemeinsam lernen mit und ohne Behinderung“ vergeben die Bundesbeauftragte für die Belange behinderter Menschen, die Bertelsmann Stiftung und die Deutsche UNESCO-Kommission seit 2009 den **Jakob Muth-Preis für inklusive Schule**. Er steht auch Deutschen Auslandsschulen offen. Mehr unter: **www.jakobmuthpreis.de**

Kooperation statt Konkurrenz

In den Augen Sybille Rohrmanns von der DS Rio de Janeiro bieten Wettbewerbe für Deutsche Auslandsschulen eine wichtige Alternative zu den „teils schwer erreichbaren Inlandswettbewerben“. Zudem trügen sie zum Informationsaustausch im Netzwerk der Auslandsschulen bei. „Man gibt Impulse für andere Schulen und sieht: Wie arbeitet eine Schule bezüglich Hochbegabung oder MINT-Förderung in Afrika oder Australien?“ Rohrmann ist überzeugt, dass Wettbewerbe nicht die Konkurrenz, sondern die Verständigung der Schulen fördern.



Von der Inklusionsvorreiterin zur Multiplikatorin: Weil ihr Inklusionskonzept Kindern mit und ohne Behinderung ein gemeinsames Schulleben ermöglicht, gewann die DS Rio de Janeiro 2015 den ersten Preis beim Inklusionswettbewerb des Auswärtigen Amts.

Über Preisgeld und Prestige freuten sich im Mai 2016 Vertreter der DS Washington, Zweitplatzierte beim IHK-Auslandsschulwettbewerb 2015/2016.



Bildungsforscher Pant zufolge haben Deutsche Auslandsschulen „durch ihre Abgeschiedenheit von der deutschen Schullandschaft in besonderer Weise den Wunsch, wahrgenommen zu werden. Sie bewähren sich in ganz anderen Umfeldern als Inlandsschulen und haben oft eine wahnsinnige Heterogenität zu bewältigen: im Sprachlichen, im Sozialen, im Kulturellen, im Religiösen.“ Von dieser Erfahrung könnten inländische Schulen profitieren. „Viele stehen jetzt durch die Flüchtlingsthematik vor den gleichen Problemen, sodass man unbedingt den Austausch vorwärtsbringen muss. Womöglich haben die Auslandsschulen in Ghana, Südafrika oder China schon Konzepte entwickelt, die uns in Deutschland sehr nützlich wären.“

Ebenso stelle der Kontakt zum Inland für die Auslandsschulen einen Mehrwert dar. Darum wurde im Rahmen des Deutschen Schulpreises 2016 erstmals ein Sonderpreis für sie ausgeschrieben.

Diesen Preis durfte die Deutsche Internationale Schule Johannesburg entgegennehmen. Leiter Thomas Bachmeier findet es „besonders wichtig, dass die Öffentlichkeit über diesen Wettbewerb auf die Deutschen Auslandsschulen aufmerksam gemacht wird, weil sie eine tolle Arbeit leisten und manchmal etwas im Schatten der 40.000 Inlandsschulen stehen“. |

Für alle PASCH-Schulen – darunter auch die Deutschen Auslandsschulen – schreibt **PASCH-net** zweimal jährlich Wettbewerbe zu unterschiedlichen Themen und teilweise auf unterschiedlichen Sprachniveaustufen aus. Mehr dazu unter: **www.pasch-net.de/gewinnen**

Meldungen

Europäischer Schülerwettbewerb



Berlin. Das Thema des 64. Europäischen Wettbewerbs lautet im Schuljahr 2016/2017 „In Vielfalt geeint – Europa zwischen Tradition und Moderne“. Der Initiator, die überparteiliche Nichtregierungsorganisation „Europäische Bewegung“, nahm das 500-jährige Jubiläum der Reformation zum Anlass für das diesjährige Wettbewerbsthema. Schüler sollen sich in zwölf altersdifferenzierten Aufgabenstellungen auf Spurensuche in Europas Kultur begeben und sich mit europäischer Kleidung, Musik und Kunst auseinandersetzen. Alternativ können sie auch die Sonderaufgabe „In Europa angekommen – und nun?“ bearbeiten, die alle Altersklassen dazu auffordert, den Kontinent aus der Perspektive neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher zu betrachten. Auch Schüler Deutscher Auslandsschulen können bis zum 17. Februar 2017 ihre Arbeiten einsenden. Schulklassen anderer Schulen im Ausland haben die Möglichkeit, mit deutschen Schulen über die Online-Plattform eTwinning zu kooperieren und so ebenfalls mitzuwirken. Jährlich nehmen etwa 80.000 Schüler an dem Wettbewerb teil, der unter anderem von der Kultusministerkonferenz gefördert und seit 1953 ausgeschrieben wird. | [PB]

Weitere Informationen finden Sie unter: **www.europaeischer-wettbewerb.de**

OIB: Deutsch-französisches Doppelleben

Die enge Bindung zwischen Deutschland und Frankreich zeigt sich auch im schulischen Bereich: intensive Schulpartnerschaften, gegenseitige Anerkennung von Abschlüssen, binationale Examen. Einer der ältesten anerkannten Abschlüsse ist ein deutsch-französischer Doppelabschluss: die „option internationale du baccalauréat“, kurz OIB.

von Stefany Krath

Deutsche, englische, spanische, italienische und niederländische Wortfetzen fliegen über den Schulhof, bunt gemischt mit französischen Begriffen. Das Collège-Lycée International Ferney-Voltaire ist eine französische internationale Schule mit insgesamt fünf Sprachabteilungen. Rund 2.600 Kinder und Jugendliche aus 95 Nationen besuchen die zwei Standorte der Schule in der Nähe des Genfer Sees, davon knapp 250 die deutsche Abteilung. „Erklärtes Ziel ist das Zusammenarbeiten der Kulturen und Nationen, das gemeinsame Arbeiten in einem gewachsenen Miteinander, von dem alle profitieren können“, erklärt Anette Jondral-Hagemann, die seit 2013 die deutsche Abteilung leitet. „Dabei gehen die internationalen Schüler gemeinsam mit den anderen in eine Klasse, nur in den Fächern Deutsch und Geschichte/Geografie sind sie in der Deutschen Abteilung.“ Am Ende der französischen Oberstufe (Lycée) erlangen die Schüler das französische und das deutsche Abitur. Von einer deutschen Prüfungskommission werden in den Fächern Deutsch und Geschichte/Geografie die schriftlichen und mündlichen Prüfungen des deutschen Prüfungsteils der OIB abgenommen. Aktuell befinden sich im Abiturjahrgang 14 Absolventen, 2017/2018 werden es 17 sein.

Anspruchsvolle Inhalte

1981 erließ das französische Bildungsministerium ein Dekret, mit dem offiziell die Grundlage für einen einheitlichen Abschluss aller internationalen Abteilungen geschaffen wurde: die Geburtsstunde der OIB. „Auch vorher konnten Schüler an unserer Schule von der Möglichkeit eines Doppelabschlusses profitieren“, sagt Hans-Peter Jacht, stellvertretender Leiter der Deutschen Abteilung am Lycée International St. Germain-en-Laye – der mit 620 Schülern und mehr als 30 Abiturienten pro Jahr größten und ältesten deutschen Abteilung. „Es gab hier seit 1952 bereits verschiedene Vorläufer für die unterschiedlichen Sprachabteilungen. Heute haben wir 14 solcher Abteilungen und mehr als 3.000 Schüler insgesamt.“

Deutsche Abteilungen mit OIB gab es seit 1985 außer in St. Germain-en-Laye zunächst nur in Fontainebleau, Straßburg und Ferney-Voltaire. In den 90er Jahren folgten Abteilungen in Valbonne, Sèvres und am Lycée Honoré de Balzac in Paris. 2016 absolvierte an einer französischen Auslandsschule in Luxemburg der erste OIB-Jahrgang seine Prüfungen, vor Kurzem wurde die OIB am Lycèe International Europole in Grenoble eingeführt. Einmal pro Jahr findet eine von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen finanzierte OIB-Koordinierungskonferenz in St. Germain-en-Laye statt. Teilnehmer sind die Oberstufenlehrer aller deutschen OIB-Abteilungen sowie Vertreter der verantwortlichen deutschen und französischen Behörden.



Die deutsche Abteilung des Collège-Lycée International Ferney-Voltaire

Seit der Einführung sei die OIB auf Erfolgskurs. „Überall in Frankreich wurden ab 1985 internationale Abteilungen gegründet, allerdings vor allem für die englische Sprache“, sagt Jacht. Heute gibt es insgesamt neun deutsche Abteilungen an französischen internationalen Schulen. Koordiniert werden die Prüfungen und die von der ZfA finanzierten Fortbildungsveranstaltungen für alle Schulen vom Leiter der Abteilung in St. Germain-en-Laye, Franz Strieder, und der ZfA-Regionalbeauftragten Kerstin Caffo.

Besonderer Stellenwert

Im November 2014 wurden die Besonderheiten des OIB-Programms an den deutschsprachigen Abteilungen der OIB-Schulen in einer deutsch-französischen Verwaltungsvereinbarung offiziell festgeschrieben.

„Die OIB ist ein wirklich deutsch-französischer Abschluss, der die Anforderungen der französischen Fächer, französischen Methodik und französischen Lehrkräfte der Éducation nationale mit den Anforderungen der Kultusministerkonferenz kombiniert, bisweilen konfrontiert“, berichtet Rolf Knieling, Beauftragter der Kultusminister der Länder für das Abibac und Bevollmächtigter für die OIB. Es handele sich um eine einzigartige binationale und bikulturelle Zusammenarbeit. „Die deutsche Sprache nimmt an diesen Schulen nicht nur einen besonderen Stellenwert ein. Es sind Schulen, die einen deutschen Abschluss anbieten, ein deutsches Abitur“, sagt Knieling. Alle neun OIB-Schulen sind gleichzeitig Deutsch-Profil-Schulen (DPS). Die DPS sind Teil des deutschen Auslandsschulwesens und werden von der ZfA betreut.

Neben der OIB wird in Frankreich seit 1987 auch das Abibac angeboten. Unterschiede gibt es vor allem bei den Lehrkräften und der anvisierten Schülerschaft: „Abibac-Schulen wenden sich in Frankreich in der Regel an französische Schüler, die Deutsch ab der 6. Klasse als verstärkte Fremdsprache mit bis zu sieben Wochenstunden lernen. Den Unterricht erteilen in Frankreich examinierte Fremdsprachenlehrer, die der französischen Fachaufsicht unterstehen“, erklärt Jacht. Meist seien die OIB-Absolventen hingegen Schüler mit einem binationalen oder deutschsprachigen Hintergrund, darunter auch Kinder von Eltern, die als Expatriates in Frankreich leben. Der Unterricht in den OIB-Abteilungen wird prinzipiell von deutschen Lehrern erteilt, die das Zweite Staatsexamen absolviert haben, und orientiert sich an den Vorgaben der Kultusministerkonferenz. Die Schüler arbeiten auf muttersprachlichem Niveau und erreichen oft gerade im deutschen Prüfungsteil – auch im Vergleich zu Schulen in Deutschland – hervorragende Ergebnisse, so Jacht.



OIB-Koordinierungskonferenz 2016: Isabelle Negrel, Schulleiterin des Lycée International St. Germain-en-Laye, Rolf Knieling, Prüfungsbeauftragter der KMK, ZfA-Regionalbeauftragte Kerstin Caffo sowie Franz Strieder, Koordinator der deutschen OIB-Abteilungen und Leiter der deutschen Abteilung in St. Germain-en-Laye

Mit Goethe und Schiller „plagen“

Die Schüler der Deutschen Abteilung am Lycée Collège International Ferney-Voltaire genießen ihr deutsch-französisches „Doppelleben“. Sie nehmen teil am französischen Schulleben und als Plus erfahren sie das Abteilungsleben mit Studienfahrten nach Deutschland, deutschen traditionellen Festen, Studien- und Berufsberatung. „Sie lesen Goethe und Schiller, plagen sich mit ‚Faust‘ und ‚Tell‘, lernen deutsche Grammatik und Methoden wie anderswo in der Welt auch“, erläutert Jondral-Hagemann. Auch die Lehrkräfte schätzten den internationalen Austausch und die Zusammenarbeit mit dem französischen Kollegium. Mit diesem „Blick über den Tellerrand ändert sich die Sichtweise, sowohl auf Schule und Schulentwicklung in Deutschland als auch auf die eigene Schule“, resümiert die Abteilungsleiterin – ein Blick über den Tellerrand, der nicht nur die Sichtweise der Pädagogen, sondern auch die der Schüler nachhaltig prägt.

Weitere ausgewählte Fotos zu diesem Artikel finden Sie in der E-BEGEGNUNG.

Meldungen

Rückkehrer-Tagung in NRW



Düsseldorf. Das Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen (NRW) veranstaltete im August zum zwölften Mal seine Jahrestagung für aus dem Auslandsschuldienst zurückkehrende Lehrkräfte. Dabei wurde unter anderem besprochen, wie die Lehrkräfte ihre im Ausland gewonnenen Qualifikationen auch im Inland einbringen können. Um ihnen die Wiedereingliederung in den innerdeutschen Schulalltag zu erleichtern, informierte sie das Ministerium über aktuelle Entwicklungen im Schuldienst in NRW. Schulministerin Sylvia Löhrmann verwies in ihrer Begrüßungsrede insbesondere auf die im Auslandsschuldienst erworbenen Kompetenzen der Rückkehrer im Unterrichten von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: „Dieses Know-How ist zu jeder Zeit, besonders aber momentan angesichts der Zuwanderung, für den Unterricht in unseren Schulen ungemein wertvoll." Die Lehrkräfte erhielten auf der Tagung auch die Möglichkeit, untereinander Erfahrungen auszutauschen und Kontakte zu knüpfen. | [PB]

Weitere Informationen unter:
www.schulministerium.nrw.de

Schulministerin Löhrmann appellierte an die Beteiligten der Rückkehrer-Tagung: „Teilen Sie Ihre reichhaltigen Erfahrungen und bringen Sie sie in den Unterricht und in den Schulalltag ein."

Bundesratspräsident besucht DS Mexiko-Stadt

Mexiko-Stadt. Stanislaw Tillich, Bundesratspräsident und sächsischer Ministerpräsident, besuchte am 12. September den Campus West der Deutschen Schule Alexander von Humboldt in der mexikanischen Hauptstadt. Begleitet wurde er von Vertretern des Bundesrats, der Sächsischen Staatskanzlei und des Landtags sowie der Deutschen Botschaft. Deutschland und Mexiko feiern derzeit bis Frühjahr 2017 ein duales Jahr mit kulturellen Projekten, wirtschaftlichen Symposien und politischen Gesprächen. Der Vorstandspräsident der Deutschen Schule freute sich besonders, den Bundesratspräsidenten während des Deutschlandjahrs empfangen zu dürfen, bei dem „unsere Schule eine wichtige Rolle spielt", so J. Eugenio Castañeda. Ziel der Initiative sei es schließlich, „die wechselseitigen Kenntnisse über beide Länder (...) zu vertiefen und sich dadurch gegenseitig zu bereichern". Tillich sprach mit Schülern, informierte sich über außerschulische Aktivitäten und besichtigte den Umweltpark der Schule: ein Gemeinschaftsprojekt von Schulgemeinschaft, Umweltberatern und Sponsoring-Firmen, das Umweltschutz praktisch vermitteln soll. Der Bundesratspräsident bezeichnete die Deutsche Schule als „Schmelztiegel" und Ort, „an dem das Verständnis füreinander größer wird und Unterschiedlichkeiten abgebaut werden". | [AP]



Schüler berichten Bundesratspräsident Stanislaw Tillich von Aktionen ihrer Schule im Rahmen der Partnerschulinitiative.

Martin Walser zu Gast an der DBS Peking



Peking. Im September gastierte der Schriftsteller Martin Walser im Rahmen seiner China-Lesereise an der Deutschen Botschaftsschule (DBS) Peking. Vor rund 200 Gästen las er gestenreich aus seinem 2008 erschienenen Roman „Ein liebender Mann". Darin schildert Walser das Schicksal eines lange verstorbenen Schriftstellers: Johann Wolfang von Goethes letzte Liebe als alter Mann zu der 19-jährigen Ulrike von Levetzow. Autor Walser nahm sich viel Zeit im Austausch mit den Schülern und betonte: Schreiben sei die schönste und kurzweiligste Beschäftigung überhaupt. Literatur bezeichnete Walser als die Möglichkeit, „etwas schöner zu sagen, als es ist". „Gebannt und manchmal erstaunt hörten unsere Schüler zu, wenn vorgelesen wurde, wie Herr Walser seinen Goethe eine leidenschaftliche und hoffnungsvolle, dann wieder aussichtslose und vielleicht sogar lächerliche Liebe beschreiben lässt", berichtet Almut Hennings, Leiterin der DBS Peking. „Eine intensive und eindrucksvolle Deutschstunde!" | [SK]

Der Schriftsteller Martin Walser und Schulleiterin Almut Hennings auf der Bühne der Deutschen Botschaftsschule Peking

Finale von „Lesefüchse International"

Berlin. Am 12. September wurde im Haus der Berliner Festspiele das Finale von „Lesefüchse International" ausgetragen. Zum Wettbewerb der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) waren die nationalen Sieger von DSD-Schulen aus zehn Ländern aus Mittel- und Osteuropa angereist. Beim Finale tauschten sich die Jugendlichen über vier aktuelle Jugendbücher aus. Zum internationalen Sieger des Leseprojekts kürte die Jury schließlich Valentin Pomakov. Der bulgarische Schüler verstand die Auszeichnung offenbar auch als Ansporn: Er wolle seine Deutschkenntnisse „weiter verbessern, um noch mehr deutsche Bücher lesen zu können", sagte er in Berlin. Schirmherr Bundesaußenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier bezeichnete in seinem schriftlichen Grußwort alle Teilnehmer als Gewinner, „denn in der heutigen globalen Welt ist es immer hilfreich, mithilfe einer gemeinsamen Sprache Grenzen zu überwinden". Der Lesewettbewerb der ZfA richtet sich seit 2008 an Schüler in den MOE- und GUS-Staaten. Das internationale Finale fand 2016 zum zweiten Mal im Rahmen des Internationalen Literaturfestivals Berlin statt. | [AP]

Weitere Meldungen zum Projekt „Lesefüchse" finden Sie unter:
www.auslandsschulwesen.de

Die Finalisten aus Estland, Russland, Rumänien, Georgien, Bulgarien, Ungarn, Litauen, Belarus, Lettland und der Mongolei, darunter der Sieger Valentin Pomakov (1. R. M.).





Ein historisches Bild aus den 70er Jahren zeigt den Campus der „German Swiss International School“ in Hongkong, an der zurzeit drei Schweizer Lehrkräfte unterrichten.

Das Auslandsschulwesen unserer Nachbarn

Ein Blick nach Frankreich und in die Schweiz

Weltweit fördern einige Staaten Auslandsschulen nach länderspezifischen Lehrplänen. Die Verbindung unterschiedlicher Kulturen und Nationalitäten spielt hier eine zentrale Rolle. Deutschland und Frankreich gehören dabei zu den Nationen mit den größten Auslandsschulnetzen. Aber auch kleinere Staaten wie die Schweiz verfügen über ein eigenes Auslandsschulwesen.

von Anika Wacker

Beispiel Frankreich: Die Grande Nation verfügt über das größte Auslandsschulwesen weltweit. Für das Schuljahr 2016/2017 registrierte die Agentur für das französische Auslandsschulwesen Agence pour l’enseignement français à l’étranger (AEFE) 495 Auslandsschulen in 137 Ländern mit insgesamt rund 342.000 Schülern.

Eine der ältesten französischen Auslandsschulen ist das Lycée Français in Berlin. 1689 für die Kinder eingewanderter Hugenotten gegründet, ist sie eine der traditionsreichsten schulischen Vertretungen Frankreichs auf der Welt. Corinne Gacel ist seit September 2016 französische Schulleiterin. „Es war schon immer mein Traum, ein französisches Gymnasium im Ausland zu leiten“, erklärt sie. Anders als in Deutschland dürfen französische Schulleitungen an ihren Schulen nicht unterrichten. Um ihre Qualifikation für diese Position unter Beweis zu stellen, musste Gacel zusätzlich eine Prüfung ablegen. Bei der AEFE bewarb sich die Französisch- und Deutschlehrerin um eine der rund 60 vakanten Stellen an französischen Auslandsschulen. „Letztes Jahr haben sich fast 500 Kandidaten beworben“, erzählt sie. Nach der schriftlichen Bewerbung folgte eine mündliche Prüfung vor einer Kommission. Als die Zusage kam, war Corinne Gacel stolz: „Ich möchte hier in Berlin die deutsch-französische Freundschaft stärken.“

Im Gegensatz zu den meisten anderen französischen Auslandsschulen ist das Lycée Français keine Privatschule, sondern eine öffentliche Schule mit französischer und deutscher Verwaltung. Sie erhebt kein Schulgeld, sondern wird vom französischen Staat und dem Land Berlin finanziell unterstützt. „Damit sind wir in Berlin die große Ausnahme“, betont Corinne Gacel. Wie an den meisten französischen Auslandsschulen können sowohl länderspezifische – in diesem Fall das Abitur – als auch die nationalen Abschlüsse erworben werden. Schüler unter französischer Schulverwaltung können zusätzlich zum Baccalauréat das deutsche Abitur oder das deutsch-französische Abitur Abibac erwerben.



Das Lycée Français in Berlin ist eine der ältesten französischen Auslandsschulen. Hier können sowohl das französische als auch das deutsche Abitur erworben werden.

Das Netz der Schweizer Schulen

Die Schweiz verfügt über ein deutlich kleineres Netz an Auslandsschulen. Der Bund unterstützt 17 Schulen. Davon liegen sieben in Europa, acht in Lateinamerika und zwei in Asien. Rund 7.800 Schüler besuchen die Schweizerschulen, darunter lediglich 1.700 mit Schweizer Nationalität. „Die restliche Schülerschaft setzt sich vor allem aus Einheimischen, Deutschen und Kindern anderer europäischer Nationen zusammen“, erklärt Fiona Wigger, Koordinatorin für die Schweizerschulen in der Sektion Kultur und Gesellschaft am Schweizer Bundesamt für Kultur.

Während in Deutschland die Lehrkräfte in der Regel von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) ins Ausland vermittelt werden, schreiben Schweizerschulen ihre Stellen direkt aus. Zwar gibt es gewisse Vorgaben, beispielsweise müssen der Schulleiter sowie die unterstützten Lehrkräfte ein Schweizer Lehrdiplom aufweisen. Aber wer eingestellt wird, wie viel das Lehrpersonal an der jeweiligen Schule verdient und in welcher Höhe das Schulgeld erhoben wird, entscheiden die Schweizerschulen autonom. Auch den Beamtenstatus für Lehrer kennt die Schweiz nicht: „Schweizer Lehrer werden direkt von der jeweiligen Schule angestellt, können aber in den Schweizer Systemen der sozialen Sicherheit verbleiben. Es gibt jedoch keine garantierte Stelle nach der Rückkehr“, erklärt Wigger und vergleicht die Organisation der deutschen mit den Schweizer Institutionen: „Wir steuern das Auslandsschulwesen weniger zentral, auch in der Gestaltung der Lehrpläne und des Schulprogramms verfügen die Schweizerschulen über mehr Freiheiten als die Deutschen Auslandsschulen.“ Jede Schweizerschule pflegt den Kontakt zu einem Patronatskanton, der die pädagogischen Inhalte der Partner-Schweizerschule verantwortet. „Für die Schweizerschule in Mexiko ist zum Beispiel der Züricher Lehrplan Grundlage für den Unterricht.“

Das Schweizer Auslandsschulwesen ist beim Bundesamt für Kultur angesiedelt, wo ein kleines Team die politische Steuerung und die Finanzierung regelt. Weitere Aufgaben werden durch den von den 17 Schweizerschulen getragenen Verein „educationsuisse“ wahrgenommen. „educationsuisse übernimmt die Interessensvertretung in der Schweiz, organisiert zum Beispiel Konferenzen und Weiterbildungen, koordiniert Stellenausschreibungen und bietet Berufsberatung für Rückkehrer an“, fasst Fiona Wigger zusammen.

Keine Selbstverständlichkeit

Der Betrieb von Auslandsschulen ist international betrachtet keine Selbstverständlichkeit. Sparmaßnahmen wirken sich vielerorts auch auf die schulische Arbeit im Ausland aus: >





Fiona Wigger (o.) ist Koordinatorin für die Schweizer Schulen in der Sektion Kultur und Gesellschaft am Schweizer Bundesamt für Kultur. Corinne Gacel (u.) ist seit September 2016 französische Schulleiterin am Lycée Français in Berlin.

Schulschließungen sind die Folge. Die italienische Schule „Italo Svevo“ in Köln wurde 1997 gegründet und erst 2006 als sogenannte „Ergänzungsschule“ (siehe Infobox) anerkannt. Doch zum Ende des Schuljahrs 2016/2017 soll die Schule geschlossen werden. „Die geringe Zahl der Neuanmeldungen in den letzten Jahren hat zur allmählichen Verschlechterung der finanziellen Lage der Schule beigetragen, in einer an sich schon aufgrund der unumgänglichen Maßnahmen der Sparpolitik Italiens schwierigen Zeit“, heißt es vonseiten des italienischen Generalkonsulats. Der jetzige Abiturjahrgang mit 15 Schülern werde der letzte sein. Leiden Länder unter finanziellen Problemen, kann das auch Auswirkungen auf das Auslandsschulwesen haben. Beispiel Griechenland: Wie die Zeitung „Die Welt“ noch 2012 berichtete, standen die griechischen Schulen laut Parlamentsbeschluss aus Athen vor dem Aus, bis 2016 ist der Beschluss allerdings noch nicht umgesetzt worden. Auch die österreichische Kooperation mit Deutschland in Form einer Vermittlung österreichischer Lehrkräfte an Deutsche Auslandsschulen wurde eingestellt.

Länderübergreifende Kooperationen

Derweil setzen Deutschland und die Schweiz an 13 Standorten auf eine institutionalisierte Kooperation. An der „German Swiss International School“ in Hongkong waren 2015 insgesamt 86 Schweizer Schüler eingeschrieben. „An der Deutschen Schule unterrichten drei Schweizer Lehrkräfte. Die Schweiz ist im Schulbetrieb und Auftritt sichtbar“, so Wigger. Eine Besonderheit stellt die „RIS Swiss Section – Deutschsprachige Schule Bangkok“ dar. „Dort wird nach Schweizer und gleichzeitig nach deutschen Lehrplänen unterrichtet. Das erfordert zwar manchmal gewisse Kompromisse und Diskussionen, funktioniert in der Regel aber gut. Die Zusammenarbeit der beiden Länder wird von den Eltern in Bangkok sehr geschätzt.“

Ergänzungs- und Ersatzschulen

Generell wird in Deutschland bei Privatschulen zwischen **Ersatz- und Ergänzungsschulen** unterschieden. In Deutschland garantieren das Grundgesetz und die jeweilige Landesverfassung das Recht auf Errichtung privater Schulen. Ausländische oder internationale Schulen fallen unter die Kategorie der **Ergänzungsschulen**, so zum Beispiel auch das Lycée Français in Düsseldorf. Sie bieten Bildungsinhalte, die das öffentliche nationale Schulwesen in dieser Form nicht anbietet. Diese Schulen bedürfen keiner Genehmigung und erhalten keine Landeszuschüsse, können aber unter bestimmten Voraussetzungen anerkannt werden. Dies hat zur Folge, dass die Schulpflicht erfüllt und das zu erhebende Schulgeld steuerrechtlich geltend gemacht werden kann.

Ersatzschulen hingegen entsprechen nach ihrem Bildungsangebot öffentlichen Schulen. Sie dürfen nach eigenen Lehr- und Erziehungsmethoden unterrichten, die sich an besonderen pädagogischen, religiösen oder weltanschaulichen Richtlinien orientieren. Das jüdische Albert-Einstein-Gymnasium in Düsseldorf ist hierfür ein Beispiel. Ersatzschulen dürfen nur betrieben werden, wenn sie vom jeweiligen Bundesland genehmigt werden. Die Genehmigungsvoraussetzungen sind im Grundgesetz geregelt. Ersatzschulen haben im Gegensatz zu Ergänzungsschulen einen Anspruch auf finanzielle Landeszuschüsse. Der Gesetzgeber orientiert sich dabei an den Kosten des öffentlichen Schulwesens.

Unterrichten im internationalen Kontext

Nicht nur für Schüler, auch für Lehrer ist das Lehren und Lernen im internationalen Kontext eine spannende Erfahrung – so auch für Lehrerin Fiona Hick. Von ihrer Arbeit an internationalen Schulen in Jordanien, Belgien und Frankreich hat sie persönlich wie fachlich profitiert und bringt ihre Kompetenzen heute in ihren Unterricht ein.

von Anika Wacker

Fiona Hick hat zwei große Leidenschaften: die Musik und ihre Reiselust. Beides verbindet sie in ihrem Beruf als Musiklehrerin an internationalen Schulen. Die gebürtige Deutsche hat früh ihren Weg ins Ausland gefunden: Dem Musikstudium an einem Konservatorium in der Schweiz, in England und den USA folgte eine pädagogische Ausbildung. Das britische Postgraduate Certificate in Education (PGCE) befähigte die junge Frau, als Musiklehrerin zu arbeiten. „Schnell war für mich aber klar, dass ich nicht an einer normalen britischen Schule bleiben wollte“, erinnert sich Hick. Sie wechselte an die International School Toulouse nach Frankreich, die rund 530 Schüler aus 30 Nationalitäten besuchen. Der internationale Charakter der Schule gefällt der Musiklehrerin bis heute. „Ich selbst bin bilingual aufgewachsen, zu Hause wurde Englisch, in der Schule Deutsch gesprochen. Meinen Lebensgefährten habe ich in Toulouse kennengelernt. Das Internationale liegt mir irgendwie im Blut.“



Fiona Hick unterrichtete bereits an internationalen Schulen in Frankreich, Belgien und Jordanien.

Musik ist eine länderübergreifende Sprache

Die Bewerbung um eine Lehrerstelle richtete Hick in der Regel direkt an die Schule. „Weltweite Ausschreibungen gibt es zum Beispiel in der „Times“-Beilage „Educational Supplement“. „Als Angestellte der jeweiligen Schule kann ich mir aussuchen, wo es als Nächstes hingehen soll“, erklärt Fiona Hick, die ihre Mobilität schätzt. An internationalen Schulen wird meistens Englisch als Unterrichtssprache eingesetzt. Das ermöglicht es Lehrkräften, zwischen den Ländern und Kulturen zu wandern: Auf neun Jahre Toulouse folgten für Fiona Hick Einsätze an internationalen Schulen im jordanischen Amman und im belgischen Brüssel. „Ich habe an den internationalen Schulen so viel auf verschiedenen Ebenen gelernt: fachlich, kulturell und persönlich“, sagt Hick. „Es ist toll zu erfahren, dass Musik nicht nur meine Leidenschaft ist, sondern ich sie auch schulisch als Sprache nutzen kann, mit der ich Kinder erreiche und integriere über Ländergrenzen hinweg.“ Nach rund fünf Jahren zog es Fiona Hick wieder zurück an die International School Toulouse. „Nach meiner Rückkehr konnte ich meine ganzen gesammelten Erfahrungen einbringen: Ich organisiere Chortage und Musikfeste, die es zum Beispiel an der Schule in Brüssel gab. Es ist toll, so frei zu arbeiten und mit anderen internationalen Schulen und Auslandsschulen zu kooperieren.“

Über die verschiedenen Formen von **internationalen Schulen** bieten wir in einer der nächsten Ausgaben eine Übersicht.

Deutsche Auslandsschularbeit

Brücke in die Welt

Von San Francisco über Erbil bis Tokio, von Oslo über Windhuk bis nach Valdivia, die Entwicklung des deutschen Auslandsschulwesens ist eine Erfolgsgeschichte. Erste Schulen entstanden schon im späten Mittelalter, Ende des 19. Jahrhunderts kam es zu einem regelrechten Gründungsboom. Im 20. Jahrhundert wurde das deutsche Auslandsschulwesen strategisch ausgebaut.

von Stefany Krath

Nach Frankreich gehört das deutsche Auslandsschulwesen zu den größten weltweiten Schulnetzwerken. Dazu zählen nicht nur die 140 Deutschen Auslandsschulen, sondern auch 25 Deutsch-Profil-Schulen und rund 1.100 Schulen des einheimischen Bildungswesens, die das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Kultusministerkonferenz anbieten. Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) betreut im Auftrag des Auswärtigen Amts die schulische Arbeit im Ausland. Rund 2.000 Auslandsdienstlehrkräfte, Programmlehrkräfte und Fachberater sind an den Schulen im Einsatz. Sie werden während ihrer Tätigkeit im Ausland organisatorisch, pädagogisch und finanziell von der ZfA unterstützt.

Sowohl Politik als auch Wirtschaft sind sich der herausragenden Bedeutung des Auslandsschulwesens als einer der tragenden Säulen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik bewusst. „Unsere Auslandsschulen tragen seit vielen Jahren dazu bei, Brücken aus Deutschland in die Welt zu schlagen“, sagte Bundesaußenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier auf der Tagung der Leiter der Deutschen Auslandsschulen im Januar 2016. Der Deutsche Bundestag stärkte die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik allein im Jahr 2016 mit 22 Millionen Euro zur Förderung der Deutschen Auslandsschulen. 2 Millionen sollen für bauliche Maßnahmen, 20 Millionen für die Lehrkräfte und den qualitativen Ausbau der Schulen investiert werden. „Das ist ein enormer Vertrauensbeweis“, betonte Steinmeier.

Beitrag zu einer humanen Gesellschaft

Die Bedeutung sei vor allem in Krisengebieten wichtig: In einem Zeitalter der Überlagerung von Konflikten durch vorgeblich religiöse oder pseudo-kulturelle Ideologien helfe gegen Ideologisierung nur Differenzierung, „genaueres Hinschauen und -hören, und das heißt vor allem gemeinsame kulturelle Arbeit und Bildungsarbeit“, erklärte Steinmeier in einem Interview mit dem „Tagesspiegel“. Deutschland wolle durch die Förderung von Kultur und Bildung „einen Beitrag leisten zu einer humanen Gesellschaft – gerade in Krisenzeiten und -regionen“.

Gründung der ZfA

Da das Schulreferat im Auswärtigen Amt in den 60er Jahren die vielfältigen Aufgaben im Bereich der schulischen Arbeit im Ausland nicht mehr allein bewältigen konnte, sollte eine eigene Dienststelle geschaffen werden. Doch über die Frage der Angliederung wurde heftig debattiert. Das Auswärtige Amt wollte weisungsbefugt bleiben. Das Bundesministerium der Finanzen lehnte ein eigenständiges Amt aufgrund hoher Kosten ab. Das Bundesinnenministerium wiederum setzte sich für eine Eingliederung in das Bundesverwaltungsamt (BVA) in Köln ein, da so der effiziente Verwaltungsapparat gemeinsam genutzt werden könne. Dagegen sprach sich allerdings die Kultusministerkonferenz der Länder aus, da sie eine Einflussnahme auf die Kulturhoheit der Länder befürchtete. Auch der Bundestag befasste sich wiederholt mit dem Thema und kam im Juli 1967 zu dem einstimmigen Beschluss, dass eine Zentralstelle für das Auslandsschulwesen im Geschäftsbereich des Auswärtigen Amts errichtet werden solle. Im August 1967 stellte der Bundesrechnungshof (BRH) allerdings in einem Gutachten fest, dass eine Einbindung in das BVA die wirtschaftlichste Lösung sei, befürwortete aber ebenfalls eine enge Anbindung an das Auswärtige Amt. Das BRH-Gutachten brachte die Kompromisslösung. Am 16. September 1968 wurde im Bundesanzeiger die Gründung der **Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) im Bundesverwaltungsamt** bekannt gegeben. Die Fachaufsicht über die neue Dienststelle blieb beim Auswärtigen Amt. Unter der Leitung von Engelbart Onnen, Städtischer Oberschulrat in Bremerhaven und ehemaliger Direktor der Deutschen Schule Montevideo, nahm die ZfA am 1. Oktober 1968 ihre Arbeit auf.

Dieser kooperative gesellschaftliche Anspruch, den der Außenminister 2016 beim Forum „Menschen bewegen“ des Auswärtigen Amts formulierte, ist das Ergebnis einer kontinuierlichen Entwicklung. Die deutsche Eroberungs- und Besiedlungspolitik zu Beginn des 14. Jahrhunderts in Osteuropa hatte die Gründung erster Schulen im Ausland für deutsche Kinder zur Folge. 1319 entstand die Domschule in Reval, dem heutigen Tallinn in Estland, 1430 wurde der erste deutsche Rektor aus Regensburg ins rumänische Hermannstadt (Sibiu) berufen. Bald breiteten sich Gründungsinitiativen in ganz Europa aus. Es folgten Auslandsschulen in Stockholm, Kopenhagen, Moskau und anderen Städten. In den ersten drei Jahrhunderten nach der Reformation handelte es sich hauptsächlich um evangelische deutsche Schulen im Ausland. Katholische Auslandsschulen entstanden erst Anfang des 19. Jahrhunderts in Nord- und Südamerika. Der Wandel zu überkonfessionellen Schulen dauerte weitere 50 Jahre. Pionierin war die deutsche Schule der evangelischen Gemeinde in Konstantinopel, die 1873 eine öffentliche Schule der deutschen und Schweizer Gemeinde wurde. Auch andere Glaubensgemeinschaften, wie beispielsweise die Mennoniten, die aufgrund ihres Glaubens oftmals verfolgt wurden, gründeten eigene Schulen in ihrer neuen Heimat in verschiedenen Teilen Nord- und Mittelamerikas. Ihre Kirchensprache war Hochdeutsch, das lutherische Deutsch der Sonntagspredigt, und in der Schule wurde auf Deutsch unterrichtet.



Die Schüler Deutscher Auslandsschulen, wie hier der German International School Silicon Valley, profitieren vom multinationalen Umfeld.

„Kultur und Bildung – das heißt, die Förderung eines selbstbestimmten Lebens. Das heißt, Unterschiede verstehen und überbrücken. Das heißt, lernen und lehren, Verantwortung zu übernehmen.“

Dr. Frank-Walter Steinmeier

Durch die Migrationsbewegungen kam es im zweiten Drittel des 19. Jahrhunderts zu einem regelrechten Gründungsboom: Zwischen 1870 und 1890 wurden 163 deutsche Schulen im Ausland gegründet, in den zehn Jahren danach sogar 179.

Förderung erwünscht

Bis Mitte des 19. Jahrhunderts erhielten die deutschen Auslandsschulen keinerlei staatliche Unterstützung. Erst im deutschen Kaiserreich wurde 1878 der „Reichsschulfonds“ eingerichtet, der mit bescheidenen Mitteln von 60.000 Mark Unterstützung leistete. Allerdings mit steigender Tendenz: Schon 1912 belief sich der Betrag auf 1 Million Mark.

In dieser Zeit begann auch die professionelle Betreuung der Auslandsschulen. Im Auswärtigen Amt wurde ein Schulreferat eingerichtet und die Schulen erstmals in ihrer langen Geschichte von Fachleuten besucht und gefördert. Ab etwa 1906 erfolgte die personelle Unterstützung durch deutsche Lehrkräfte. Zwischen 1907 und 1914 wurden rund 800 Schulleiter und Lehrkräfte vom Auswärtigen Amt weltweit vermittelt. In der Weimarer Republik wurden die Schulen dann offiziell den innerdeutschen Gymnasien gleichgestellt.

Dunkle Zeiten

Bis 1914 bezeichneten sich rund 900 Einrichtungen als Deutsche Schulen; darunter viele private Initiativen, die nicht von Deutschland unterstützt wurden. Der Erste Weltkrieg zerstörte sowohl die privaten als auch die staatlichen Bemühungen. Erst mit der Auswanderungsbewegung Deutscher nach dem Krieg wurde der Ruf nach Deutschen Schulen im Ausland wieder stärker. Zu den Neugründungen jener Jahre gehören die Schulen in Den Haag (1919), >

San Sebastián (1921), Bogotá (1922) und Santa Cruz de Tenerife (1927). Im Schuljahr 1931/1932 existierten 1.528 Schulen mit insgesamt 80.300 Schülern.

Mit Hitlers Machtübernahme wurde das deutsche Auslandsschulwesen jedoch zunehmend indoktriniert und ideologisch vereinnahmt: Der Schulfonds von 4,7 Millionen Reichsmark im Jahr 1939 stieg 1943 auf 12,5 Millionen. Auch die Zahl der vermittelten Lehrer verdoppelte sich von 1933 bis 1935. Es folgten dunkle Jahre. Viele Schulen wurden als Feindesschulen geschlossen oder in das vor Ort bestehende Schulwesen integriert. Mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs kam die deutsche Auslandsschularbeit fast vollständig zum Erliegen.

Impulse von allen Seiten

Erst mit der Errichtung der „Dienststelle für Auswärtige Angelegenheiten“ beim Bundeskanzleramt Anfang 1950 ging es auch im deutschen Auslandsschulwesen langsam bergauf. Schon 1954 gab es wieder rund 300 Deutsche Auslandsschulen und rund 1.000 vermittelte Lehrkräfte. Auch die finanzielle Förderung wurde drastisch erhöht von 600.000 D-Mark im Jahr 1952 auf 50 Millionen im Jahr 1960. Das Ziel auswärtiger Schulpolitik in den Gründerjahren war klar: Kindern deutscher Herkunft und deutscher Muttersprache eine deutsche Schulausbildung zu bieten, wenn möglich mit einem deutschen Schulabschluss.

Je weiter die internationale Verflechtung der jungen Bundesrepublik voranschritt, desto klarer reifte die Erkenntnis, dass neben wirtschaftlichen auch geistige und kulturelle Faktoren für ein positives Ansehen im Ausland von Bedeutung seien. Willy Brandt prägte als Außenminister in der Großen Koalition von 1967 bis 1969 den Begriff der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik (AKBP) als „dritte Säule“ der deutschen Außenpolitik, „gleichrangig mit der Diplomatie im engeren Sinn und der Außenwirtschaftspolitik“. Außenkulturpolitik diene zwar der „Selbstdarstellung unseres Volkes“, so der SPD-Politiker, gleichzeitig müsse die internationale Kooperation, der Austausch von Wissenschaftlern, Künstlern und Schriftstellern verstärkt werden.

Austausch fördern

1978 verabschiedete das Bundeskabinett den „Rahmenplan für die Auswärtige Politik im Schulwesen“: Fortan förderte das deutsche Auslandsschulwesen verstärkt die Begegnung mit den Menschen und der Kultur der Sitzländer. In den 70er und 80er Jahren entstand so eine Reihe neuer Deutscher Auslandsschulen mit bikulturellem Schulziel.

Die ZfA unterstützte in dieser Zeit die Förderung des Deutschunterrichts an ausländischen Schulen durch eine intensive Aus- und Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer, die Erstellung pädagogischer Lehrmittel für den Deutschunterricht und eine Erweiterung der Austauschprogramme für Lehrer und Schüler. Die Initiativen auf europäischer Ebene wie die gegenseitige Anerkennung von Abschlüssen, der allgemeine Ausbau fremdsprachlichen Unterrichts und die Erhöhung der Anzahl zweisprachiger Bildungseinrichtungen trugen der positiven Entwicklung in Europa Rechnung.

Auch auf dem afrikanischen Kontinent war die ZfA vor allem in den 80er Jahren sehr aktiv. 1988 waren allein im frankophonen Afrika 18 Fachberater tätig. Zudem wurden zweisprachige Schulabschlüsse im südlichen Afrika eingerichtet, um einheimische Kinder in die Deutschen Auslandsschulen aufzunehmen und so den Begegnungsgedanken dort zu stärken.

Ebenfalls an einheimische Schüler sowie an Rückkehrerkinder richten sich die 1986 gegründeten Anadolu-Schulen in der Türkei, die auf das Deutsche Sprachdiplom (DSD) vorbereiten.

Die Entstehung der Lehrerentsendeprogramme

Das Ende des Kalten Kriegs und der darauffolgende Zusammenbruch des kommunistischen Systems in Mittel- und Osteuropa und der Sowjetunion stellten die ZfA Anfang der 90er Jahre vor neue Herausforderungen. Es galt, eine neue Region riesigen Ausmaßes mit einer großen deutschsprachigen Minderheit zu erschließen. In dieser Zeit wurde die Entsendung von Lehrkräften zu einem der wichtigsten Instrumente, um die deutsche Sprache vor Ort zu fördern. Über 400 Lehrkräfte sind bis heute in diesen Ländern im Einsatz. In einigen der Staaten ist beispielsweise das DSD auf dem Niveau C1 als Ersatz für eine staatliche Prüfung im Fach „Deutsch als Fremdsprache“ (DaF) anerkannt.

Erfolgreiches Netzwerk

Ukraine-Krise, Gaza-Konflikt, Syrienkrieg, Vormarsch des IS: gerade die Außenpolitik – und mit ihr die AKBP – sieht sich im neuen Jahrtausend mit immer größeren Herausforderungen konfrontiert. Das deutsche Auslandsschulwesen steht heute mehr denn je im Fokus, um als Kultur- und Bildungsvermittler in einer globalisierten Welt zur Begegnung der Kulturen beizutragen. „In meiner ersten Amtszeit haben wir unsere Bildungsarbeit im Ausland umgestellt und erweitert“, erläuterte Bundesaußenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier auf dem Forum „Menschen bewegen“. „Wir haben damals gesagt, wir wollen von der Schule an einen Beitrag dazu leisten, dass in kultureller Vielfalt und in Respekt voreinander Verbindendes entstehen kann.“ Heute umfasst das Netzwerk der von ihm 2008 ins Leben gerufenen Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH) rund 1.800 Schulen, an denen über 600.000 Schüler unterrichtet werden.

2018 ist ein großes Jubiläumsjahr für das deutsche Auslandsschulwesen: 140 Jahre Förderung der Auslandsschularbeit, 50-jähriges Bestehen der ZfA und 10 Jahre erfolgreiche PASCH-Initiative.

Schulmanagement an Deutschen Auslandsschulen

Mit Austausch und Professionalität zum Erfolg

Wie kann gute Auslandsschularbeit gelingen? Die BEGEGNUNG hat mit Praktikern aus Schulleitung, Vorstand und Schulverwaltung über ihre Erfahrungen gesprochen. Ihr Fazit: Neben Engagement gehören offene Kommunikation, klar definierte Zuständigkeiten und Professionalität zu den Erfolgsfaktoren.

von Johanna Böttges



Enge Kommunikation und intensive Vernetzung sind wichtige Elemente der Auslandsschularbeit: Diskussion auf einer ZfA-Schulleitertagung.

Kairo, Kuala Lumpur oder San José, Begegnungs- oder Botschaftsschule, 200 oder 2.000 Schüler: Je nach Schule und Standort können die Anforderungen an eine Schulleitung im deutschen Auslandsschulwesen sehr unterschiedlich sein. Doch die Leiter der 140 Auslandsschulen weltweit haben eines gemein, ist Dagmar Weber überzeugt: Ihre Aufgaben sind vielseitiger und ihre Freiheit und Verantwortung sind größer als im Inland. Seit 2010 leitet sie die Europa-Schule Kairo und empfindet das als Bereicherung und Herausforderung zugleich. Als Schulleiterin ist sie für die Leitung und Organisation der Schule – insbesondere in pädagogischen Belangen – zuständig und trägt auch die Budgetverantwortung. Anspruchsvolle Aufgaben an einer Schule, die sich bei Webers Antritt noch im Aufbau befand. „Aber es hat uns auch Gestaltungsräume eröffnet“, sagt die Erdkundelehrerin. So >



Eine Schulleiterin hat an Deutschen Auslandsschulen viel Gestaltungsfreiheit, muss aber auch belastbar sein: Dagmar Weber, Leiterin der Europa-Schule Kairo.

habe sich die Schule beispielsweise aus eigenem Antrieb entschieden, ein besonderes Inklusionskonzept zu erarbeiten. Weber, die zuvor als Mittelstufenleiterin an einem Gymnasium in der Nähe von Hamburg tätig war und als Auslandsdienstlehrkraft in Singapur Erfahrungen sammelte, schätzt die Vielseitigkeit ihrer Aufgaben. „Ich bin auch für den Kindergarten, die Grundschule und die ägyptischen Kollegen zuständig. Das macht das Ganze sehr spannend."

Vermittlerin zwischen den Kulturen

Die Aufbauphase ist inzwischen nahezu abgeschlossen. Heute gehört die Personalakquise zu den zeitintensiven Aufgaben der Schulleiterin. Jedes Jahr sucht sie zwischen 15 und 25 neue Lehrkräfte. Viele seien junge Lehrer, die nach dem Referendariat

> „Die Chemie muss stimmen."
> **Dagmar Weber**

eine Zeit lang im Ausland arbeiten möchten. Um mit der Fluktuation umzugehen, haben Weber und ihr Team ein Übergabemanagement etabliert. In die Zuständigkeit der Schulleiterin fallen auch die Regularien der örtlichen Schulbehörden. Wie viele Leiter Deutscher Schulen im Ausland muss Weber mitunter einen Kompromiss zwischen deutschen Bildungsansprüchen und dem Bildungswesen des Gastlands erarbeiten. Dazu steht sie im Kontakt zu den ägyptischen Schulbehörden, zur Deutschen Botschaft und anderen deutschen Institutionen vor Ort. Auch bei den ägyptischen Lehrern zeigten sich Unterschiede im Erziehungsstil. „Wir versuchen, unseren Ortslehrkräften Mut zu machen, mal etwas anderes auszuprobieren und sich für deutsche Methoden und Inhalte zu öffnen." Gerade in den früheren Jahren der Schule sei es überdies ein großes Stück Arbeit gewesen, den größtenteils ägyptischen Eltern den deutschen Bildungsansatz zu vermitteln.

Flexibilität und Nervenstärke

Im beruflichen Alltag lässt die Kultur des Gastlands oft andere Gewohnheiten und Mentalitäten erkennen. Im Falle Ägyptens musste sich Weber zunächst daran gewöhnen, dass Termine und Projekte nicht so zuverlässig planbar sind wie in der Heimat. „Hier dauert alles ein bisschen länger, manchmal geht es aber auch überraschend schnell", berichtet sie. Als Schulleiterin brauche sie vor allem Flexibilität und Nervenstärke. Und belastbar müsse sie sein: Ein Acht-Stunden-Tag sei nicht die Norm. Neben ihren regulären Unterrichtsstunden springt Weber für kranke Kollegen ein, Bewerbungsgespräche führt sie meist am Wochenende. Wertvollen Rat und Feedback erhalte sie vom Regionalbeauftragten der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) und vom Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland. Hilfreich findet sie auch den regionalen Austausch der Schulleiter, die sich zwei- bis dreimal im Jahr treffen, sowie die Abstimmung im Pädagogischen Beirat, der die Schulleitungen und die Prozessbegleiterin ihrer Fortbildungsregion umfasst.

Anders als in Deutschland spielt an Deutschen Auslandsschulen der Schulverein, vertreten durch den Vorstand, als Träger eine große Rolle. Eine gute Zusammenarbeit mit dem Vorstand und der Schulverwaltung ist laut Weber die Voraussetzung für eine erfolgreiche Schulleitung. Dazu sei es notwendig, offen miteinander zu reden, um Vertrauen zu schaffen. Kommunikation allein hält sie jedoch nicht für einen Erfolgsgarant: „Die Chemie muss stimmen."

Ehrenamt mit Expertise

Vertrauen und klare Worte sind auch für Christoph Himmelskamp das A und O einer konstruktiven Zusammenarbeit. Er ist Vorstandsvorsitzender des Schulvereins an der Deutschen Schule Barcelona. Seit fünf Jahren engagiert er sich in dem Gremium, zunächst als Schriftführer, dann als Vorsitzender. „Ich wollte das Schulleben meiner Kinder positiv beeinflussen", erläutert Himmelskamp, dessen vier Kinder Schule und Kindergarten der DS Barcelona besuchen. Neben seiner Vollzeitstelle als Rechtsanwalt nimmt das Ehrenamt einen weiteren Arbeitstag pro Woche in Anspruch. Himmelskamps Aufgabe ist verantwortungsvoll: Als Träger der Schule ist der Schulverein nicht nur für die finanziellen Rahmenbedingungen zuständig, sondern zugleich Mieter der Schulgebäude und Arbeitgeber der gesamten Belegschaft. Es sei darum von großer Bedeutung, dass die Mitglieder des Vorstands über Fachkenntnisse verfügten, die ihrer jeweiligen Funktion entsprächen, betont Himmelskamp. Neben dem Juristen finden sich im Vorstand der DS Barcelona ein Architekt als Liegenschaftsbeauftragter, ein Schatzmeister mit Controlling-Expertise, ein Informatikspezialist für Website und IT-Infrastruktur sowie ein Versicherungsfachmann.



Ehrenamtliches Engagement und Fachkenntnis: Christoph Himmelskamps Jura-Expertise hilft ihm bei seinen Aufgaben als Vorstandsvorsitzender des Schulvereins der DS Barcelona.

Zwischen Austausch und Abgrenzung

Für eine konstruktive Zusammenarbeit zum Wohl der Schule plädiert Himmelskamp für klar definierte Zuständigkeiten zwischen dem Vorstand, der Schulleitung und der Verwaltung. Er legt Wert darauf, der Schulleitung in pädagogischen Entscheidungen freie Hand zu lassen. Zwar repräsentiere der Vorstandsvorsitzende

> „Eine konstruktive Zusammenarbeit erfordert klar definierte Zuständigkeiten zwischen Vorstand, Schulleitung und Verwaltung."
> **Christoph Himmelskamp**

die Schulgemeinschaft bei offiziellen Anlässen wie der Vergabe der Abiturzeugnisse gemeinsam mit der Schulleitung. „Aber der Vorstand ist kein Leitungsorgan und sollte sich nicht zu wichtig nehmen." In Fragen, die sowohl finanzielle als auch pädagogische Entscheidungen erfordern, stimmt er sich eng mit der Schulleiterin ab. Bei einem wöchentlichen Jour fixe beraten sie gemeinsam über einen Ausbau der Mensa, ein neues Spielgerüst für den Kindergarten oder mehr digitale Tafeln in den Klassenzimmern. Aber auch grundlegende Fragen werden diskutiert: Soll die Schule wachsen? Wird der Kindergarten erweitert? Anschließend werden Neuerungen in einer großen Runde mit Vertretern aus Vorstand, Verwaltung und Schulleitung, des Schul-, Lehrer- und Elternbeirats sowie des Konsulats besprochen.

Mission: Professionalisierung

Viele Deutsche Schulen im Ausland gleichen heute mittelständischen Unternehmen. Die Vorstandsarbeit stellt hohe Anforderungen an ihre ehrenamtlichen Mitglieder, weshalb die ZfA sie mit Fortbildungen unterstützt. Um den ehrenamtlichen Vorstand vor allem im operativen Geschäft zu entlasten, haben einige Schulvereine die Stelle eines Beauftragten des Vorstands eingerichtet. Seine Aufgabe ist es, ein professionelles Management zu fördern,

> „Wir konnten den Informationsfluss der Gremien untereinander fördern und durch regelmäßigen Dialog Konflikten vorbeugen."
> **Jutta Eberl Marchetti**

das dem gestiegenen Anspruch an Effizienz und Konkurrenzfähigkeit der Schulen gewachsen ist. Seit 2009 ist Jutta Eberl Marchetti an der Deutschen Schule Rom als Beauftragte des Vorstands tätig. Die Diplomkauffrau koordiniert dessen Tätigkeiten und Projekte und bereitet die Sitzungen des Gremiums vor. Die Effizienz der Vorstandssitzungen sei dadurch gestiegen, resümiert Eberl Marchetti. „Sitzungen bis über Mitternacht hinaus sind erfreulicherweise Geschichte." Zudem hätten mehr Experten Lust, sich in die Arbeit des Gremiums einzubringen. Gemeinsam mit dem Schatzmeister führte die Beauftragte ein strukturiertes Controlling ein und etablierte eine mehrjährige Finanzplanung. Sie ist außerdem in Abstimmung mit dem Vorstand für das Marketing der >



Als Beauftragte des Vorstands der DS Rom unterstützt Jutta Eberl Marchetti Vorstand und Schulleitung bei der operativen Arbeit.

Schule zuständig. Das trage dazu bei, Eltern und Schüler zu gewinnen und an die Schulgemeinschaft zu binden.

Die Stelle des Beauftragten des Vorstands bringt Kontinuität in die Vorstandsarbeit und macht ihn unabhängiger von Personalwechseln. Durch die operative Entlastung bleibe den Vorstandsmitgliedern mehr Zeit für strategische Aufgaben, erläutert Eberl Marchetti. Zudem wirke sich ihre koordinierende Tätigkeit positiv auf die Zusammenarbeit zwischen den schulischen Instanzen aus. So bereitet sie Strategiesitzungen von Vorstand, erweiterter Schulleitung und Verwaltung vor und wirkte maßgeblich an der Einführung eines Schulbeirats mit, der alle Gremien an einen Tisch bringt. Das Ergebnis: „Wir konnten den Informationsfluss der Gremien untereinander fördern und durch regelmäßigen Dialog Konflikten vorbeugen.“ Nicht zuletzt tauscht sich die Beauftragte des Vorstands der DS Rom mit anderen Deutschen Auslandsschulen in betriebswirtschaftlichen Belangen aus und treibt so die Vernetzung über den eigenen Schulhorizont hinaus voran.

Gemeinsame Ziele, gemeinsamer Erfolg

Eine weitere wichtige Säule des Schulmanagements bildet die Verwaltung. Sie kümmert sich um die Personalangelegenheiten der Lehrkräfte und aller anderen Mitarbeiter, um die Schulfinanzen und die Geschäftsführung des Vereins, um Haustechnik und IT. Ricardo Gevert verantwortet diesen Bereich an der Deutschen Schule Santiago de Chile. Seine jahrzehntelange berufliche Erfahrung in multinationalen Konzernen bietet dafür die Grundlage. Die Personalverwaltung nimmt laut Gevert einen großen Teil seiner Arbeit ein, aber auch bei der Akquise unterstützt er die Schulleitung. Zudem koordiniert er die Zusammenarbeit mit einem Bildungsinstitut, das Lehrkräfte und Erzieher ausbildet.

„Das Resultat einer engen und strukturierten Kooperation ist akademischer Erfolg.“
Ricardo Gevert



Schulverwaltung als „Backstage“-Unterstützung: Ricardo Gevert ist an der DS Santiago de Chile unter anderem für die personelle und finanzielle Administration zuständig.

Er betrachtet die Verwaltung als „Backstage“-Unterstützung der Schulleitung und unterstreicht den Servicecharakter seiner Arbeit. Eine klare Trennung der Aufgabenbereiche sei von großer Bedeutung. Verwaltung, Schulleitung und Vorstand der DS Santiago setzen darum auf die Abstimmung gemeinsamer Ziele, die mitsamt den zugehörigen Erfolgsindikatoren in einem strategischen Plan festgehalten werden. „Weil wir uns vorab auf die Themen geeinigt haben, die uns wichtig sind, werden viele Diskussionen überflüssig.“ Die Umsetzung falle dementsprechend leichter. Das Resultat einer solch engen und strukturierten Kooperation sei akademischer Erfolg, ist Gevert überzeugt: „Sie bringt uns dem Ziel näher, um das es eigentlich geht: die Bildung der Schüler.“ |

Qualitätsmanagement im Auslandsschulwesen

Mit Instrumenten wie der Bund-Länder-Inspektion, Lehrerfortbildungen oder der Prozessbegleitung ist das Pädagogische Qualitätsmanagement (PQM) fester Bestandteil der Auslandsschularbeit. Ziel der ZfA ist es, mit einem umfassenden Qualitätsmanagement im Auslandsschulwesen (AQM) darüber hinauszugehen und die Vernetzung von Schulen, Trägern und fördernden Stellen systematisch auszubauen. Einige entsprechende Gremien sind seit Langem etabliert: Der **Pädagogische Beirat** legt den Rahmen für die Maßnahmen der 16 Fortbildungsregionen der ZfA fest. Der **Direktorenbeirat** gibt programmatische Impulse für die Auslandsschularbeit und sichert die Umsetzung der Ziele der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik auf Schulebene. Der **Wissenschaftliche Beirat** berät die Zentralstelle in pädagogischen Fragen. Daneben tritt seit 2015 der **Verwaltungsleiterbeirat**, der dem fachlichen Austausch der regionalen Verwaltungsleitungen dient und das PQM um wirtschaftlich-administrative Elemente erweitert. Den Netzwerkgedanken stärkt zudem ein 2016 erstmals veranstaltetes jährliches **Austauschforum**, das sich aus jeweils drei Schulvorstandsmitgliedern, Schulleitungen und Verwaltungsleitungen zusammensetzt.

Inklusion

„Den Blick auf die Fähigkeiten des anderen lenken“

Inklusion heißt neue Perspektiven eröffnen. Das kann auch über Kultur gelingen, ist Verena Bentele überzeugt. Johanna Böttges sprach mit der zwölffachen Paralympics-Siegerin und Beauftragten der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen.



Beim Forum „Menschen bewegen“ im April 2016 in Berlin erklärte **Verena Bentele** in einem Vortrag, wie kulturelles Engagement Menschen verbindet. Als Skilangläuferin und Biathletin gewann sie zwölfmal Gold bei den Paralympics, viermal wurde sie Weltmeisterin. Seit 2014 setzt sich die Germanistin als Beauftragte der Bundesregierung für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen ein. Mehr dazu auf: **www.behindertenbeauftragte.de**

Frau Bentele, wie kann Kultur die Inklusion vorantreiben?
Für mich ist das Wesen der Kultur vor allem ein Perspektivwechsel. Und genau das macht auch Inklusion aus: die Verständigung zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen, zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlicher Religion und Prägung. Ob Literatur, Musik, Tanz oder – wie in meinem Fall – Sport: Kulturarbeit kann einen Beitrag leisten, der die Menschen im Innersten berührt und ihren Blick auf die Fähigkeiten des Gegenübers lenkt. Wir können in der Theorie und mit Worten dafür werben, einander zu akzeptieren und zu unterstützen. Aber es fällt viel leichter, wenn wir begeistert sind von dem, was jemand anders kann und macht. Diese Begeisterung für Kultur zu erzeugen ist eine Möglichkeit, Menschen zusammenzubringen.

Sie selbst sind von Geburt an blind. Wie haben Sie das deutsche Schulsystem erlebt?
Ich war 13 Jahre an Förderschulen in Deutschland. Heute würde ich mir das ganz anders wünschen. Ich hätte lieber eine inklusive Schule besucht. Auch darum würde ich mir heute in ganz Deutschland, aber auch in den Deutschen Schulen im Ausland gute Möglichkeiten für gemeinsames Lernen wünschen. Denn durch das gemeinsame Lernen von Anfang an haben wir die Chance, dass sich Kinder und Jugendliche so gut kennenlernen, wie es später nur noch schwer möglich ist. Ich habe nach dem Abitur in München an der Ludwig-Maximilians-Universität, also einer ganz normalen Uni studiert. Für mich war das nicht schwierig, weil ich beim Sport schon immer mit vielen unterschiedlichen Menschen zusammen war. Aber für viele, die aus dem Fördersystem in ein sogenanntes normales System kommen, ist die Herausforderung groß, vor allem weil man sich außerhalb der spezifischen Fördersysteme selbst um Unterstützung kümmern muss.

Wie beurteilen Sie den aktuellen Stand der Inklusion in Deutschland und an den Deutschen Auslandsschulen?
Ich denke, an den Deutschen Auslandsschulen ist es ebenso wie in Deutschland sehr unterschiedlich. Mit den 16 Bundesländern haben wir 16 verschiedene Zuständigkeiten für Bildung, und so unterscheidet sich auch die Umsetzung von Inklusion stark. Ich wünsche mir, dass wir endlich gleichwertige Bedingungen für Schüler in Förderschulen und Schüler in inklusiver Beschulung schaffen. Aber dafür braucht es gesetzliche Rahmenbedingungen.

Welche Rolle kann inklusive Bildung in der Flüchtlingssituation spielen?
Für mich ist Bildung ein wesentlicher Schlüssel zur Unterstützung von Menschen, die neu nach Deutschland kommen. Wenn Kinder und Jugendliche sich in der Schule kennenlernen und verstehen, dass das Kind aus dem anderen Land genauso spielen und lernen möchte, Blödsinn macht und zum Freund werden kann, dann werden wir auch erwachsene Menschen davon überzeugen können. Von daher ist das gemeinsame Lernen und Aufwachsen ein Schlüssel zu Integration und Verständigung. |

Erwartungen an PISA

Es sind vier Buchstaben, die international immer wieder für Aufmerksamkeit sorgen: PISA. Die erste Veröffentlichung der Testergebnisse in Deutschland vor 15 Jahren blieb als „PISA-Schock“ in den Köpfen der Menschen haften. Die Ergebnisse deutscher Schüler haben sich inzwischen verbessert, doch die Kritik an Kriterien und Aussagekraft der PISA-Erhebung hält an.

von Anika Wacker



Bei der ersten PISA-Studie belegte Deutschland unter 32 Teilnehmerländern den 21. Rang.

Das Zauberwort heißt Kompetenzen. Im Dreijahresturnus werden sie unter 15-jährigen Schülern erforscht. Abwechselnd gilt das Hauptaugenmerk dabei Lesen, Mathematik oder den Naturwissenschaften. Die Erhebungskriterien und Aufgaben von PISA orientieren sich nicht an nationalen Lehrplänen. „Vielmehr soll bestimmt werden, inwieweit die Jugendlichen in diesen Bereichen die allgemeineren Kenntnisse und Fähigkeiten erworben haben, die sie später als Erwachsene benötigen werden. Die Erfassung von fächerübergreifenden Kompetenzen ist daher integraler Bestandteil von OECD/PISA“, heißt es in einem Bericht des Deutschen PISA-Konsortiums anlässlich der Veröffentlichung der ersten PISA-Erhebung in Deutschland 2001.

Vom „PISA-Schock“ zu Bildungsstandards

Das verhältnismäßig schlechte Abschneiden deutscher Schüler bei dieser ersten PISA-Studie stieß in der Bundesrepublik eine Diskussion über das deutsche Bildungssystem an. Die Schüler in Deutschland schnitten in allen Kompetenzen schlechter als der Durchschnitt ab, sodass Deutschland im Ranking lediglich den 21. von 32 Plätzen belegte. Der sogenannte „PISA-Schock“ führte zu Schulreformen: Unter anderem beschloss 2003 die Kultusministerkonferenz (KMK) die Einführung bundesweit geltender Bildungsstandards. „Diesen Beschluss kann man eigentlich gar nicht hoch genug bewerten“, erklärt Prof. Kristina Reiss rückblickend. Seit 2014 verantwortet sie das wissenschaftliche Projektmanagement der PISA-Erhebung in Deutschland. „Indirekt haben die PISA-Ergebnisse – über die bundesweiten Bildungsstandards – damit die Ländercurricula und damit auch die neuen Lehrpläne beeinflusst“, sagt Reiss. Heutige Lehrpläne weisen daher nicht zuletzt wegen PISA eine stärkere Kompetenzorientierung auf.

PISA in der Kritik

PISA hat zwar die deutschen Lehrpläne beeinflusst, die Aufgaben orientieren sich aber weiterhin nicht an den Maßgaben nationaler Lehrpläne. Genau daran stören sich Kritiker wie Prof. Dr. Volker Ladenthin. Der Bildungswissenschaftler lehrt allgemeine und historische Erziehungswissenschaft an der Universität Bonn. Im Interview mit der „Wirtschaftswoche“ beanstandet er die Erhebung, weil sie deutsche Schulen nicht an den Kriterien messe, „die in der Verfassung, Schulgesetzgebung und Lehrplänen als Ziele derselben ausgegeben sind“. PISA erstelle Kriterien, die nicht auf wissenschaftlichen Diskussionen über Sinn und Ziel von Schule basieren würden. Aus Ladenthins Sicht mangelt es den angewendeten PISA-Kriterien an Legitimation.

PISA als Fingerzeig, nicht als Schelte

In der Kritik steht auch die Auslegung der Studie: PISA fokussiert sich zu sehr auf die Schule, meint Prof. Dr. Hans Brügelmann. Der emeritierte Professor für Erziehungswissenschaften kritisiert in der „Zeit“: „Damit werden bedeutsame außerschulische Bedingungen vernachlässigt, die nur über Sozial- und Wirtschaftspolitik zu verändern sind, wie die familiäre Betreuung von Kindern und die Berufsaussichten von Jugendlichen.“ Kritik solcher Art weist Prof. Kristina Reiss entschieden zurück: „Bis zum 15. Lebensjahr erlangen die Jugendlichen ihre Bildung und Kompetenzen nun mal primär in der Schule. Wie sollen wir in anderen sozialen Räumen erheben? Umfragen auf dem Bolzplatz würden weder einem wissenschaftlichen Anspruch genügen noch repräsentativ sein“, kontert sie. Nicht nur die Fokussierung auf schulische Gesichtspunkte, auch dass das erreichte Leistungsniveau der Schüler in der Studie nicht aufgeschlüsselt wird, bemängelt Brügelmann. Doch PISA kann weder Ursachenforschung betreiben noch politische Handlungsanweisungen erteilen, meint Reiss. Dafür sei die Studie nicht ausgelegt.



Prof. Kristina Reiss verantwortet das wissenschaftliche Projektmanagement der PISA-Erhebung in Deutschland.

Einen gemeinsamen Bildungsbegriff finden

„PISA soll ein konstruktives Feedback für die jeweils nationale Bildungspolitik sein“, erklärt Reiss. „Durch den internationalen Vergleich wird es für die OECD-Staaten doch erst möglich, einen gemeinsamen Begriff von Bildung zu erarbeiten.“ PISA-Erhebungen sollten nicht als nationale Denunziation verstanden werden, sondern vielmehr Anreize schaffen und als Inspiration dienen, von anderen Nationen zu lernen und so Stärken und Schwächen des eigenen Bildungssystems zu identifizieren. Für Reiss bleibt PISA ein wichtiges Instrument nationaler Bildungspolitik. „Es geht nicht darum, das Bildungssystem anzugreifen. Es geht bei PISA darum, diese Bildungssysteme weiterzuentwickeln.“ Für Kritiker wie Brügelmann ist PISA nur ein Mittel zur Standardisierung, dessen Aufgaben Alltag lediglich simulieren: „Punktuelle und eng fokussierte Tests erhalten damit eine höhere Wertigkeit als Beobachtungen von Pädagogen und begleitende Aufgaben. Damit lassen sie kaum Prognosen über die Kompetenz der Schüler zu, Alltagsprobleme zu lösen“, kritisiert er.

PISA steht für „Programme for International Student Assessment“. Die letzte Erhebung „PISA 2015“ wurde am 6. Dezember 2016 vorgestellt. Weitere Informationen und die Studie finden Sie unter: **www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-ergebnisse-band-i_9789264267879-de**

Messen und gemessen werden – PISA und die Folgen

Bis ins Jahr 2000 genoss das auf die allgemeinbildenden Konzepte eines Wilhelm von Humboldt aufbauende und nicht ökonomisch ausgerichtete deutsche Bildungswesen weltweit höchstes Ansehen. Abitur und Diplom erzielten internationale Anerkennung und bescheinigten teilweise deutlich höhere Qualifikationen als entsprechende Zertifikate anderer Länder. Ein über die OECD inszeniertes Erdbeben namens PISA hob das deutsche Bildungssystem schließlich komplett aus den Angeln.

von Prof. Dr. Hans Peter Klein



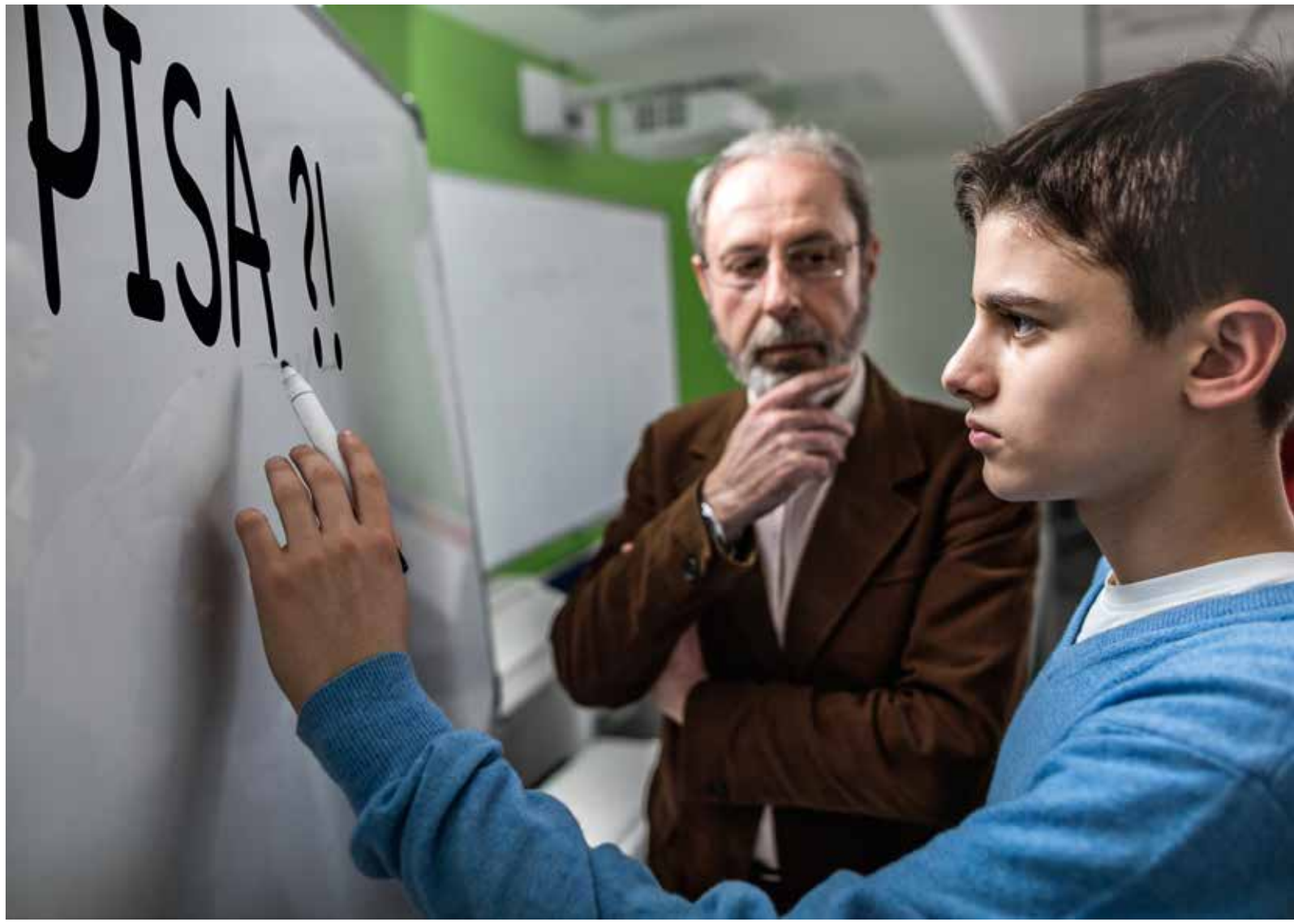
Prof. Dr. Hans Peter Klein unterrichtete viele Jahre als Gymnasiallehrer, bevor er 2001 auf den Lehrstuhl für Didaktik der Biowissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt am Main berufen wurde. Klein ist Präsident der Gesellschaft für Didaktik der Biowissenschaften, Mitbegründer der Gesellschaft für Bildung und Wissen und Mitglied der Bildungskommission der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte.

PISA steht für:
Programme for International Student Assessment.
TIMSS bedeutet:
Trends in International Mathematics and Science Study.

Durch *PISA* sollte die Antiquiertheit des deutschen Bildungsdenkens nachgewiesen und an die angloamerikanisch geprägte, wirtschaftliche Ausrichtung angepasst werden. Bezeichnenderweise erregte die PISA-Studie in fast keinem Teil der Welt Aufregung, außer im deutschsprachigen Raum. PISA hatte angeblich nachgewiesen, dass deutsche Schüler bestimmte Testaufgaben im Durchschnitt nur mittelmäßig lösen konnten. Geschickt konstruierte internationale und nationale Rankings der Big Player der internationalen Testindustrie lieferten zusammen mit den Ratings des nationalen PISA-Konsortiums die Grundlagen, um das deutsche Bildungswesen umzusteuern.

Wie selbstverständlich haben die Vertreter des Konsortiums inzwischen in fast allen Ländern der OECD die Beratungsfunktion der Politik übernommen. Rankings in Analogie zur Bundesligatabelle wurden erstellt, in denen auch Unbedarften mit einfachen Zahlen klar und deutlich gemacht werden sollte, dass es schlecht um das deutsche Bildungswesen bestellt sei. Die ausschließliche Verwendung einfacher Zahlen sollte auch unliebsame Nachfragen nach den Methoden der Datengenerierung von vornherein unmöglich machen. Die Tabelle ist nämlich wesentlich einfacher zu lesen als die Bundesligatabelle. Man muss nur wissen, dass beispielsweise die Zahl 523 größer ist als die Zahl 498 – das versteht jeder, auch ein Politiker. Was sich hinter diesen Zahlen verbirgt und wie die Daten generiert werden, weiß niemand, außer ihren Erstellern, und selbstverständlich werden die Daten nicht veröffentlicht.

Es ist mehr als erstaunlich, wie in der heutigen Zeit internationale, wirtschaftlich ausgerichtete Konzerne mit freundlicher Unterstützung der OECD und der Bertelsmann-Stiftung die Bestimmungshoheit in den einzelnen Ländern längst nicht nur im Bildungsbereich im Rahmen einer „Soft Governance“ übernommen haben. Ohne jegliche demokratische Legitimierung werden



Ein teures Erheben von Wissen oder konstruktives Feedback für das Bildungswesen? PISA ist umstritten.

indirekte, intransparente und manipulative Strategien der indirekten Einflussnahme verfolgt: das Bloßstellen der bisherigen Konzepte in der Öffentlichkeit, die diskursive Verbreitung der bevorzugten Ideen, das Festlegen von Standards und Verhaltensweisen und deren Überwachung sowie das Ausschalten möglicher Veto-Player.

Intransparenz: PISA-Aufgaben werden nicht veröffentlicht

Auch die PISA-Aufgaben selbst – also die Grundlage zur Umsteuerung des Bildungswesens – werden nicht veröffentlicht. Alle drei Jahre werden jeweils nur wenige ausgewählte Aufgaben der Presse überlassen. Diese Vorgehensweise entspricht damit keinesfalls der von PISA in Anspruch genommenen Wissenschaftlichkeit. Denn alle Daten offenzulegen ist eine der grundlegenden Anforderungen wissenschaftlichen Arbeitens. Davon kann bei PISA keine Rede sein. Für die jeweils verantwortlichen internationalen Testkonzerne ist PISA nur ein ganz kleiner Fisch, mit dem sich im weltweiten Bildungsmonitoring dennoch beachtliche Gewinne erzielen lassen. In Ermangelung ähnlicher Testkonzerne in Deutschland ist hierzulande die empirische Bildungsforschung – beginnend mit den *TIMS*-Studien in den 90er Jahren – geschickt auf den PISA-Zug aufgesprungen. Sie beherrscht seitdem die gesamte Bildungsszenerie und Politikberatung im deutschsprachigen Raum inklusive der Vergabe dort fließender Forschungsgelder aus Steuermitteln.

PISA hat das Bildungswesen umgesteuert

Wie ist nun die Umgestaltung erfolgt? Schaut man sich die einzelnen Begrifflichkeiten an, die in der bildungsökonomischen Landschaft seit PISA und Bologna Verwendung finden, begegnen einem meist folgende Schlagworte: Wissensgesellschaft, Lebenslanges >

Lernen, Humankapital, Effizienz, Output-Orientierung oder Outcome, Bildungsstandards, Kompetenzorientierung, Schlüsselqualifikationen, Autonomie, Wettbewerb, Entstaatlichung, Privatisierung, Ausschöpfen der Begabungsressourcen und Employability. Durch den normativen bildungsökonomischen Charakter hat PISA das über Jahrhunderte auf der Basis europäischer Bildungstradition gewachsene Bildungswesen demontiert und umgesteuert. Insbesondere die Ausrichtung des Unterrichts an Schulen und Hochschulen auf Kompetenzorientierung soll dazu dienen, das nachwachsende Humankapital für die weltweite Globalisierung fit zu machen. Kompetenzen sind nämlich laut der den Bildungsstandards zugrunde liegenden Expertise der PISAianer Fähigkeiten, mit deren Hilfe sich Probleme lösen lassen, sind also ausschließlich über ihren Nutzen definiert.

Es geht nicht mehr um das gemeinsame Lernen an einem gemeinsamen Unterrichtsgegenstand, der von sich aus Interesse erweckt und interessant ist, sondern es geht ausschließlich um die Frage, inwiefern dieser uns im späteren Leben von Nutzen ist. Die unmittelbare Folge dieses utilitaristischen Denkens ist die ständig weiter um sich greifende Absenkung insbesondere der fachlichen Ansprüche, die zweifelsfrei die Schulen und zunehmend auch die Hochschulen heimsucht.

Wenn es selbst in Zentralabiturarbeiten auf der Grundlage des in PISA vorgegebenen Konzepts zur Lesekompetenz nur noch darum geht, aus umfangreichen Materialien vorgegebene Informationen nach der jeweiligen Fragestellung zu durchforsten, in denen die Inhalte den Status der Beliebigkeit und Austauschbarkeit zugewiesen bekommen, wenn selbst fehlerhafte PISA- oder auch Abituraufgaben niemanden mehr interessieren, mag man eine Vorstellung davon bekommen, wie der an Geschwindigkeit aufnehmende Kompetenzzug das hinter ihm zurückgebliebene Gelände bereits verwüstet hat.

Testfragen als „Blitzschach“

Auch auf die Fragwürdigkeit der bei PISA gestellten Testfragen – rund 70 Prozent sind Multiple-Choice-Fragen und keine Aufgabe besitzt eine curriculare Validität – kann an dieser Stelle ebenfalls nur verwiesen werden. PISA ist eine Art Blitzschach, in dem der Schüler in der Regel nicht mehr als 90 Sekunden pro Aufgabe Zeit hat, seine Kreuze zu setzen, gerade so wie ein Börsenmakler. Fast alle Aufgaben verfügen über teilweise verschwurbelt formulierte Texte, in denen die Ostereier versteckt sind, nach denen in der Frage gesucht wird.

Das teure Messen von Kompetenzen

Die Vermessung von Kompetenzen stellt dann auch den vorläufigen Höhepunkt im Vermessungswahn der Bildungsökonomie dar. Die höchste Infektionsrate verzeichnen dabei die Bildungswissenschaften. Seit der Jahrtausendwende sind in die Vermessung und Umsteuerung des deutschen Bildungswesens und in völlig sinnfreie externe Akkreditierungen hohe zweistellige Milliardenbeträge geflossen. Hätte man das Geld dazu genutzt, Zehntausende Lehrerstellen an den Schulen zu schaffen und den bis zur Jahrtausendwende für Konstanz in der Lehre sorgenden akademischen Mittelbau an den Universitäten weiter auszubauen anstatt zu pulverisieren, hätten Schüler und Studierende in ihrem Lernen sicherlich erheblich davon profitiert. Um das zu verstehen, ist keine Vermessung notwendig, sondern nur der gesunde Menschenverstand, der anscheinend gerade heute im Bildungswesen vielen Beteiligten völlig abhandengekommen zu sein scheint. |



In seinem kürzlich erschienenen Buch **„Vom Streifenhörnchen zum Nadelstreifen. Das deutsche Bildungswesen im Kompetenztaumel“** beschäftigt sich Hans Peter Klein mit den Schulreformen der vergangenen Jahre und stellt Praxisbeispiele seit PISA und Bologna heraus. Er diskutiert kritisch, was hinter der den Schulen verordneten Kompetenzorientierung steckt. Der Autor erläutert zudem, warum er in einer nur durch eine Nivellierung der Ansprüche erreichten Bildungsexpansion mit einer stetig steigenden Anzahl von Bestnoten und Zertifizierungen ein Gefährdungspotenzial für den Bildungs-, Wissenschafts- und Wirtschaftsstandort Deutschland sieht.

Meldungen

3. Europaspiele an der iDS Brüssel

Brüssel. Bei den 3. Europaspielen der Deutschen Auslandsschulen traten im September 75 Schüler in den Disziplinen Fußball, Leichtathletik und Volleyball gegeneinander an. Teams der Deutschen Schulen in Dublin, Genf, Moskau und Toulouse waren dafür zum Wettbewerbsort, an die internationale Deutsche Schule Brüssel (iDSB) gereist. Zum Turnierauftakt wünschte der Schirmherr der Veranstaltung, der Manager der deutschen Fußballnationalmannschaft Oliver Bierhoff, per Grußbotschaft allen Beteiligten „spannende sportliche Wettkämpfe und viele interessante Begegnungen und Gespräche“. Am Ende siegten die Gastgeber, die insbesondere erfolgreich Fußball spielten. Sie sicherten sich damit zum dritten Mal den Europameistertitel. Der zweite Platz ging an die DS Moskau, Dritte wurde die DS Dublin. Die Siegerpokale und Medaillen überreichte der deutsche Botschafter in Belgien, Rüdiger Lüdeking. Die Europaspiele waren erstmals 2012 auf Initiative eines Sportlehrers der iDSB und seines Moskauer Kollegen ausgetragen worden. Seitdem finden sie, unter anderem aufgrund der geografisch günstigen Lage und der gut ausgestatteten Sportstätten der iDSB, alle zwei Jahre in Brüssel statt. | [GM]



Die Teams der Deutschen Schulen zeigten nicht nur Leistung, sondern auch sportliche Fairness.

Weitere Informationen finden Sie unter: **www.idsb.eu**

Schüler der DS Prag gewinnt bei „Jugend debattiert international“

Prag. Khoi Nguyen aus Tschechien hat am 23. September das X. Internationale Finale von „Jugend debattiert international“ in Prag gewonnen. Mit drei weiteren Finalisten diskutierte der Schüler vor über 300 Gästen, darunter 30 ehemaligen Siegern, die Frage: „Soll der Nachweis staatlich organisierten Dopings zum Ausschluss dieses Landes von internationalen Wettbewerben führen?“ Die Jugendlichen hatten 24 Minuten Zeit, die Jury von sich und ihrer Position zu überzeugen. Am Ende setzte sich Nguyen, der die Deutsche Schule Prag besucht, gegen seine Mitstreiter aus Litauen, Russland und Estland durch. Der Wettbewerb soll die Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Fragen unter Jugendlichen fördern und zur Völkerverständigung beitragen. Schließlich müsse die Demokratie immer wieder neu errungen werden, besonders in Zeiten, in denen die Demokratie in vielen Teilnehmerländern bedroht sei, betonte der Veranstaltungsschirmherr und ehemalige Außenminister der Tschechischen Republik, Karel Schwarzenberg, in seinem Grußwort. Im 10. Projektjahr nahmen 2016 über 2.300 Schüler aus insgesamt zehn mittel- und osteuropäischen Ländern teil, um beim Debattieren auf Deutsch ihre Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern. „Jugend debattiert international – Länderwettbewerb in Mittel- und Osteuropa“ ist ein Projekt des Goethe-Instituts, der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“, der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. | [AO]



Die vier Finalisten: Martina Eerme, Maiia Shulman, Khoi Nguyen und Egle Karpauskaite

Weitere Informationen unter: **www.jugend-debattiert.eu**



Schüler der Valeria-Koch-Schule lassen für das Projekt „Siedler 1724“ Boote zu Wasser, die den „Ulmer Schachteln“ nachempfunden sind.

Trachten und Jeans

Hochdeutsch statt Donauschwäbisch – für die jungen Ungarndeutschen gehört das zur modernen Identität. Ursprüngliche deutsche Traditionen und Mundarten passen sie der Gegenwart an und integrieren somit ihre kulturellen Wurzeln. Die deutsche Sprache fungiert als Brücke auf dem Weg in die Zukunft.

von Anne Odendahl

Wenn Ibolya Hock-Englender ihren Schülern etwas über die Ungarndeutschen, wie zum Beispiel die Donauschwaben, beibringen will, dann geschieht das nicht nur theoretisch. Im Volkskundeunterricht an der Valeria-Koch-Schule im ungarischen Pécs – unter Donauschwaben auch Fünfkirchen genannt – backen die Schüler Faschingskrapfen oder laufen bei einer Trachtenmodenschau mit. Viel geschieht in Projektarbeit: Die Klassen fahren zum Beispiel in ungarndeutsche Dörfer und lernen dort Brotbacken, traditionelle Muster sticken oder helfen bei der Weinlese. Das klingt nach einem historisch-traditionellen Zugang, doch die Schulleiterin weiß: „Man muss erst einmal die Wurzeln kennenlernen, um dann einen eigenen, zeitgemäßen Zugang zu finden.“ Denn: Wer sind die Donauschwaben eigentlich und wo kommen sie her?

Schwabenzüge

Als Donauschwaben bezeichnet man allgemein die gesamte ungarndeutsche Bevölkerung, auch wenn der Ausdruck nur auf einen Teil der deutschstämmigen Ungarn zutrifft. Der Begriff geht auf die „Schwabenzüge“ im 17. und 18. Jahrhundert zurück, als Bewohner südwestdeutscher Gebiete in sogenannten „Ulmer Schachteln“ – kleinen Einweg-Booten – entlang der Donau ins südliche Ostmitteleuropa auswanderten. Doch unter diesen „Donauschwaben“ waren nicht nur Schwaben, sondern auch Aargauer, Elsässer, Franken, Hessen, Lothringer, Luxemburger, Pfälzer und Thüringer. Heute befinden sich die donauschwäbischen Siedlungsgebiete in Kroatien, Ungarn, Serbien und Rumänien. In Ungarn leben gegenwärtig 13 staatlich anerkannte nationale Minderheiten, die „Nationalitäten“ genannt werden – darunter die Donauschwaben bzw. Ungarndeutschen. Bei einer Volkszählung 2011 gaben rund 132.000 Personen eine deutsche Nationalität an und davon rund 30 Prozent Deutsch als ihre Muttersprache.

Donauschwäbisch ist kein Schwäbisch

Doch Donauschwäbisch ist nicht gleich Schwäbisch: Der Dialekt setzt sich aus Mischmundarten zusammen, die sich lokal stark unterscheiden. In Südwest-Ungarn beispielsweise dominiert das Rheinfränkische, um Budapest herum spricht man allgemein mittelbairische* Mundarten. „Die Konstrukte ‚Donauschwaben‘ und ‚Donauschwäbisch‘ wurden nach 1920 eingeführt, um die historische Einheit der deutschen Siedler aus dem 18. Jahrhundert zu verdeutlichen“, erklärt apl. Prof. Dr. Márta Fata, Leiterin des Forschungsbereichs „Neuere Geschichte“ am Institut für donauschwäbische Geschichte und Landeskunde in Tübingen.

* Anmerkung der Redaktion: Bairisch ist ein Dialektverbund im Südosten des oberdeutschen Sprachgebiets.

Mehr als ein Pflichtfach

Die politischen Interessen der deutschen Minderheit, auch in Bildung und Kultur, vertritt seit 1995 die Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen (LdU). Die LdU ist auch Träger des Bildungszentrums der Valeria-Koch-Schule, das Hock-Englender leitet. Knapp 1.100 Schüler besuchen die Einrichtung vom Kindergarten bis zur 12. Klasse und werden verstärkt auf Deutsch unterrichtet. Das Lernen der Sprache hat nicht nur für Ungarn mit deutschen Wurzeln einen hohen Stellenwert. „Der Unterricht ist für alle gleich: Wir machen keinen Unterschied zwischen Deutschen, Ungarn oder Donauschwaben“, sagt Hock-Englender, die eine gemeinsame Identitätsbildung unter ihren Schülern fördern will. Kinder und Jugendliche aus ganz Ungarn kommen an die Sprachdiplomschule. „Die Eltern erhoffen sich, dass wir ihren Kindern geben, was sie vielleicht zu Hause nicht mehr mitbekommen haben: die Sprache, aber auch das Wissen und die Einstellung, Ungarndeutscher zu sein“, sagt Hock-Englender. Die Deutschlehrerin meint, gegenwärtig ein Aufleben der kulturellen Identität der Ungarndeutschen zu spüren: „Für die Jugendlichen ist Volkskunde mehr als ein Pflichtfach.“

Moderne Traditionen

Das gilt auch für die Ungarndeutsche Viktória Muka, die Germanistik an der Eötvös-Loránd-Universität in Budapest studiert: „Ich halte es für wichtig, dass die jungen Leute, die ungarndeutscher Abstammung sind, die eigene Sprache und Kultur kennenlernen und dass sie erklären können, was es bedeutet, ungarndeutsch zu sein“, betonte sie jüngst in einem Interview mit der ungarndeutschen Wochenzeitung „Neue Zeitung“. Die DAAD-Stipendiatin entschied sich beispielsweise, ein Semester in München zu studieren.

Auch Heinrich Heinrichsen, Fachberater der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in Budapest, beobachtet seit einigen Jahren, dass ungarndeutsche Jugendliche offen und spielerisch mit donauschwäbischen Traditionen umgehen: „Ich habe gesehen, wie Schüler alte schwäbische Volkslieder als Rap vorgetragen haben oder Trachten mit Jeans-Look gemischt werden.“ Er betreut das deutsche Lehrerentsendeprogramm und organisiert die Prüfungen zum Deutschen Sprachdiplom (DSD) der Stufe II in Ungarn. Das DSD II der Kultusministerkonferenz berechtigt in Verbindung mit dem ungarischen Abitur zum deutschen Hochschulzugang.

Deutsch als Nationalitätensprache

Im Unterricht an der Valeria-Koch-Schule sprechen Schüler und Lehrer fast ausschließlich Hochdeutsch. „Wir gebrauchen zwar einzelne Mundartwörter, aber Dialekte können wir in der Klasse nicht verwenden, weil keine zwei Dörfer die gleiche Mundart sprechen“, erklärt Hock-Englender, die selbst eine Mischung aus Hessisch, Fränkisch und Fuldisch spricht. „Die Eltern sprechen den Dialekt kaum noch und wollen lieber, dass ihre Kinder Hochdeutsch lernen“, weiß auch Heinrichsen, der Erwerb und Kompetenzniveaus der deutschen Sprache an DSD-Schulen genau verfolgt.



Ibolya Hock-Englender ist Leiterin der Valeria-Koch-Schule und Expertin für das Fach Deutsch als Nationalitätensprache.

Eine Besonderheit in Ungarn ist, dass Deutsch als sogenannte Nationalitätensprache frühzeitig in hoher Stundenzahl vermittelt werden kann: Auf diese Weise bietet die Valeria-Koch-Schule Kindergartenkindern ab drei Jahren eine deutschsprachige Erziehung an, sodass es ab der 1. Klasse schon möglich ist, bis zur Hälfte der Wochenstundenzahl auf Deutsch zu lernen. „Es ist fantastisch, dass die Kinder so bereits mit aktiven Deutschkenntnissen in die Schule kommen“, sagt Hock-Englender, Expertin für das Fach Deutsch als Nationalitätensprache an ihrer Schule. „Wenn die Schüler in die 5. Klasse kommen, brauchen wir nicht mehr mit Methoden von Deutsch als Fremdsprache zu arbeiten, sondern vermitteln Deutsch als Muttersprache. Bis zum Abitur erreichen unsere Schüler fast alle C1-Niveau.“ Die guten Deutschkenntnisse sind neben dem identitätsstiftenden Faktor ein doppeltes Plus: Sie eröffnen den Absolventen die Möglichkeit eines Studiums im deutschsprachigen Ausland und gute Chancen auf dem ungarischen Arbeitsmarkt, wo auch deutsche Firmen ansässig sind.

Zwischen Jeans und Trachten

So schaffen sich die jungen Donauschwaben eine eigene Verbindung zwischen ihren deutschen Wurzeln und der ungarischen Gegenwart. Statt der ursprünglichen Mundarten benutzen sie die deutsche Sprache als Türöffner in die moderne Welt.

1987 wurde in Tübingen das **Institut für donauschwäbische Geschichte und Landeskunde** (IdGL) gegründet. Die außeruniversitäre Forschungseinrichtung erforscht und dokumentiert Geschichte, Landeskunde und Dialekte der deutschen Siedlungsgebiete in Südosteuropa sowie zeitgeschichtliche Fragen von Flucht, Vertreibung und Eingliederung der deutschen Heimatvertriebenen. Die inhaltlichen Leitbegriffe und somit zentralen Kompetenzfelder bilden dabei Migrations (Migrationen), Minorities (Minderheiten) und Memories (Erinnerungen).
Mehr Informationen unter: **www.idglbw.de**

Lernender – aus Überzeugung

Engagiert, begabt, vielseitig interessiert, so beschreiben nicht nur Lehrkräfte der Deutschen Schule Barranquilla Camilo Badel. Der kolumbianische Zwölftklässler reiste im Sommer zur Deutschen SchülerAkademie nach Deutschland.

von Anna Petersen

Camilo Badel hat immer Fragen. Mehr als jeder andere Schüler in seiner Klasse. Egal, ob in Deutsch, Biologie oder Geschichte. „Unbegründete Antworten reichen ihm niemals“, sagt Katharina Leiß, die den Kolumbianer als deutsche Auslandslehrkraft unterrichtet hat. Als „herausfordernden, aber ungemein bereichernden Schüler“ beschreibt sie Camilo – als einen Jungen, der sie durch seine Lernmotivation begeistert hat.

Redegewandt

Camilo, 17 Jahre alt, schwarze Locken, braune Augen, streicht sein Jackett glatt und betritt das Podium. Am frühen Morgen hat ihn die BEGEGNUNG interviewt, nun wartet der nächste wichtige Auftritt. Camilo bewirbt sich bei seinen Mitschülern um das Amt des Schülersprechers. Das Programm ist ausgearbeitet und muss nur noch präsentiert werden. Lampenfieber? Camilo Badel hat schon bei vielen Veranstaltungen gesprochen, argumentiert, überzeugt. Beim Model United Nations in Barranquilla (BAMUN) wurde er 2014 zum redegewandtesten Abgeordneten gewählt, in der Inklusionsgruppe seiner Schule vertritt er die Schülerseite, und erst vor drei Wochen ist er von der Deutschen SchülerAkademie zurückgekehrt.



Redegewandtester Abgeordneter 2014: Camilo Badel beim XIV. Model United Nations an der Marymount-Schule in Barranquilla

Austausch mit Gleichgesinnten

Durch die ganze Schule ist Camilo im Frühjahr 2016 gerannt, als er von seiner Aufnahme in die Deutsche SchülerAkademie erfahren hat. Jeden Morgen hat er in sein E-Mail-Postfach geschaut, bis die ersehnte Antwort da war. Mehr als 2.000 Schüler hatten sich beworben. 992 Jugendliche ergatterten einen der begehrten Akademieplätze, um zu forschen, zu diskutieren und zu musizieren.

Die SchülerAkademie soll leistungsfähigen Schülern wie Camilo eine intellektuelle und soziale Herausforderung bieten, zum interdisziplinären Denken und Arbeiten anregen und einen intensiven Austausch mit Gleichgesinnten fördern. Auch Sport, Theater, Besichtigungen und Lagerfeuerabende gehören zum Programm. In mehreren Akademien, an verschieden Standorten Deutschlands, treffen sich die überwiegend deutschen Jugendlichen. Jährlich sind auch 35 bis 40 Schüler Deutscher Auslandsschulen dabei.

Gegenseitige Bereicherung

Gemeinsam mit etwa 15 anderen Schülern gymnasialer Oberstufen wurde Camilo für den Kurs „Elite(n)“ eingeteilt. 16 Tage lang ging der junge Kolumbianer im Sommer in Braunschweig vielen Fragen nach: Was sind Eliten? Welche Funktion haben sie? Wie entstehen und erhalten sich Eliten? Welche normativen und politischen Probleme sind mit Elitebildung verbunden? Welche nationalen Differenzen lassen sich beobachten? In Vorträgen präsentierten die Jugendlichen ihre Forschungsergebnisse und erstellten eine Abschlussdokumentation.

Kurs und Akademie hätten von Camilos „anderem kulturellem Hintergrund und seinen Erfahrungen ungemein profitiert“, findet Hartmut Rosa. Seit 19 Jahren leitet der Soziologie-Professor der Friedrich-Schiller-Universität in Jena jeden Sommer die Deutsche SchülerAkademie. Camilo hat ihn beeindruckt: „Immer wieder war er in der Lage, neue und überraschende Gedanken und Aspekte einzubringen“, darunter oft solche, auf die Deutschmuttersprachler „nicht oder kaum gekommen wären“. Am letzten Abend hielt Camilo spontan eine Abschiedsrede für die Akademieteilnehmer. Rosa bezeichnet den Kolumbianer liebevoll als „Aktivposten der Akademie“, der „über sehr viele Fähigkeiten verfügte, die für das Gelingen vieler Aktivitäten wichtig waren: Er engagierte sich sportlich, filmte die Konzerte, war in allen technischen Fragen sehr begabt und interessiert an politischen und philosophischen Diskussionen.“

Ein geeigneter Kandidat

Camilo ist der erste Schüler, den die DSB für die Deutsche SchülerAkademie vorgeschlagen hat. „Die Anforderungen sind sehr hoch, aber bei Camilo waren wir uns einig, dass er es schaffen kann“, sagt Lehrerin Katharina Renz, die den Schüler zwei Jahre in Deutsch als Fremdsprache unterrichtet hat. Kollegin Leiß erstellte ein Empfehlungsschreiben für den Elftklässler und verwies auf seinen exzellenten Notendurchschnitt ebenso wie auf sein schulisches Engagement.

Seit dem Kindergarten besucht Camilo Badel die Deutsche Schule Barranquilla (DSB). Deutsche Wurzeln hat er nicht, aber seine Oma wollte die bestmögliche Schulbildung für ihren Enkel. An der DS Barranquilla gefallen dem 17-Jährigen vor allem ihre Internationalität und Offenheit. „Englisch bieten ja viele Schulen vor Ort, aber keine Deutsch als Fremdsprache. Das macht die Schule für mich wirklich international, sie erweitert meine Kenntnisse und Perspektiven von der Welt.“ Für Camilo besteht Schule vor allem aus Möglichkeiten. „An der Deutschen Schule kann ich sein, wie ich bin. Als Schüler wird dir gesagt: Wir geben dir Werkzeuge, und du kannst damit schaffen, was du möchtest. Wir geben dir Zeit und wir beschränken dich nicht.“

„Was Lernbereitschaft und Motivation angeht, ragte Camilo aus dem Teilnehmerfeld sogar deutlich heraus.“
Prof. Dr. Hartmut Rosa

Camilo nutzt seine Möglichkeiten, hilft bei den Vorbereitungen zur ersten Wissenschaftsmesse der DSB, erklärt jüngeren Kindern die Technik in der Roboter-AG und lernt neben der Schule Französisch an der Alliance française. Oft begleitet Camilo seinen Vater, einen Anästhesisten, zu Lernzwecken ins Krankenhaus. >





Nicht nur im Seminar, auch beim Flashmob oder Lagerfeuer: Die Deutsche SchülerAkademie soll den Austausch leistungsfähiger Schüler wie Camilo (o. Mitte) fördern.

Die **Deutsche SchülerAkademie** ist ein 1988 initiiertes außerschulisches Programm zur Förderung besonders leistungsfähiger und motivierter Schüler der gymnasialen Oberstufe. Jährlich bietet sie in den Sommerferien sieben 16-tägige Akademien mit jeweils sechs Kursen aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen an verschiedenen Standorten an. Gefördert wird die Akademie unter anderem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Träger ist das Talentförderzentrum Bildung & Begabung. Auch Schüler Deutscher Auslandsschulen können sich jährlich bis zum 25. Februar bewerben oder von ihren Schulen vorgeschlagen werden. Informationen unter:
www.deutsche-schuelerakademie.de



Die Deutsche Schule Barranquilla, Zentrum der deutschen Sprache und Kultur an der kolumbianischen Karibikküste

„Weit über das normale Maß hinaus“

Wer mit Camilo spricht, erhält differenzierte Antworten. Was der 17-Jährige ausspricht, klingt meist wohldurchdacht. Im Frühjahr hat Camilo die mündliche Pilotprüfung für das Deutsche Sprachdiplom II der Kultusministerkonferenz abgelegt. Die echte Prüfung erwartet ihn im nächsten Jahr, doch bereits jetzt „hätte er das Niveau C1 erreicht“, erzählt Lehrerin Leiß. „Er hat sich als kenntnisreicher und weit über das normale Maß hinausgehend informierter Kandidat gezeigt.“

An die Deutsche SchülerAkademie denkt Camilo noch immer gerne zurück. Der Aufenthalt in Hannover war seine zweite Deutschlandreise und der Moment, „in dem ich über meine Zukunft entschieden habe“: Nach der Schule möchte Camilo Medizin studieren, in Heidelberg oder Mannheim, um Neurochirurg zu werden.

Die 1912 gegründete **Deutsche Schule Barranquilla** (DSB) führt zum kolumbianischen Abschluss bzw. zum Gemischtsprachigen Internationalen Baccalaureate und zum Deutschen Sprachdiplom (DSD). Rund 1.000 Schüler besuchen die DSB, die vom Kindergarten bis zur 12. Klasse führt und das DSD I sowie II anbietet. Weitere Infos:
www.colegioaleman.edu.co

Meldungen

Abiturient der DS Barcelona begeistert mit Erfindung

München. Lukas Lao Beyer erhielt im Oktober den mit 1.500 Euro dotierten Eduard-Rhein-Jugendpreis für Rundfunk-, Fernseh- und Informationstechnik. Der Abiturient der Deutschen Schule Barcelona wurde für sein Projekt geehrt: ein sogenanntes Software Defined Radio, das er beim „Jugend forscht“-Wettbewerb im Fachgebiet Technik präsentiert hatte. Um Daten zu übertragen, Radio zu hören oder zu funken, hatte Beyer ein kostengünstiges USB-Gerät entwickelt. Die Signalverarbeitung geschieht mittels Software. Es gelang dem Schüler, eine gute Signalqualität sicherzustellen und die Software so zu konzipieren, dass große Datenmengen in Echtzeit übertragen werden können. Ein Vorteil des Radiomodells ist seine gute Anpassung an wechselnde Übertragungsstandards. Das Projekt wurde 2015 bereits beim 51. „Jugend forscht“-Finale mit dem Technik-Bundessieg ausgezeichnet: Beyer gewann einen Aufenthalt in einem Joint Research Centre der Europäischen Kommission. Der 18-Jährige studiert seit September Elektro- und Informationstechnik am Massachusetts Institute of Technology in den USA. [AP]



Zwei Jahre benötigte der Schüler Lukas Lao Beyer, um sein Software Defined Radio zu erfinden und zu perfektionieren.

Informationen zu beiden Auszeichnungen finden Sie unter:
www.jugend-forscht.de

Expertenserie: Interview mit Dr. Thomas Barow

Inklusion in Schweden

„Wir zehren von unserem guten Ruf.“

Schweden gilt als Vorbild für schulische Inklusion: Bereits seit 1962 soll eine neunjährige Grundschule ein gemeinsames Lernen ermöglichen. Für Dr. Thomas Barow von der Universität Göteborg besteht trotzdem dringend Handlungsbedarf. Pia Behme sprach mit dem deutschen Sonderpädagogen über das schwedische Schulsystem und die Unterschiede zur inklusiven Beschulung in Deutschland.



Nach einem Sonderpädagogikstudium an der Universität zu Köln arbeitete **Dr. Thomas Barow** zehn Jahre als Sonderschullehrer in Deutschland. Er promovierte 2007 an der Humboldt-Universität zu Berlin mit einer Arbeit über die sogenannte „Schwachsinnigenfürsorge“ in Schweden von 1916 bis 1945. Seit 2008 lehrt er Sonderpädagogik in Schweden, aktuell an der Universität Göteborg. 2016 sprach Barow über inklusive Schulsysteme im europäischen Vergleich auf der Bildungsmesse didacta.

Herr Dr. Barow, hat Schweden das perfekte Inklusionssystem?
Sicherlich nicht. Dazu gibt es zu viele Hindernisse und Erschwernisse bei der praktischen Umsetzung. Wir haben in Schweden beispielsweise eine Sonderschule, die „särskola“ für Schüler mit geistiger Behinderung, die seit fünf Jahren auch wieder nach einem eigenen Lehrplan unterrichtet. Daneben gibt es im Schulgesetz auch die Möglichkeit einer „individuellen Integration“ dieser Schüler in die Grundschule. Leider geht der Trend wieder in Richtung Sonderschule: 2005 besuchten noch 16 Prozent der Schüler mit geistiger Behinderung eine allgemeine Grundschule, 2015 waren es nur noch 11 Prozent. Wir gehen also rückwärts in der Entwicklung. Ich bezeichne Schweden nicht als Vorbild für Inklusion, wenngleich wir hier zweifellos sehr positive Ansätze haben. Aber wir zehren doch sehr von unserem guten Ruf.

Warum galt Schweden lange als Inklusionsvorbild?
Das ist historisch bedingt. Schweden hat schon 1962 eine Grundschule eingeführt, in der alle Kinder von Klasse 1 bis 9 gemeinsam lernen sollen. Parallel dazu gab es eine ganze Reihe sozialer Reformen. Man hat zum Beispiel in den 60er Jahren begonnen, Heime für Menschen mit geistiger Behinderung aufzulösen und durch kleinere Wohneinheiten zu ersetzen. Diese Reformpolitik der Nachkriegszeit wirkt stark nach und hat das Schwedenbild in Deutschland nachhaltig beeinflusst. Schweden hat sich seit Anfang der 90er Jahre aber massiv gewandelt. Wir haben mittlerweile sehr viele private Schulen. Es gibt Konzerne, die Schulen betreiben und Gewinne abschöpfen. Es hat eine extreme Liberalisierung des Schulwesens stattgefunden, die mittlerweile von vielen bereut wird.

> „Ich erlebe einen Stillstand bis langsamen Rückschritt in Fragen inklusiver Bildung.“

Wie wird Inklusion in Schweden umgesetzt?
Der Begriff „Inklusion“ kommt im schwedischen Schulgesetz und in den Lehrplänen überhaupt nicht vor. Das Ziel ist natürlich, alle Kinder gemeinsam in der Grundschule zu unterrichten, aber es gibt Einschränkungen: Die Sonderschule oder „särskola“ besuchen Schüler, bei denen eine geistige Behinderung diagnostiziert wurde. Ansonsten gibt es Fördergruppen für Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten, zum Beispiel für Kinder mit einer ADHS-Diagnose. Wenn es allerdings „nur“ um die Leistungen geht, wenn jemand aus welchem Grund auch immer nicht gut lesen, schreiben, rechnen kann, dann bleibt er eher im allgemeinen >



1962 wurde in Schweden die neunjährige Grundschule eingeführt, in der Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam lernen können.

Klassenverband, wo die sonderpädagogische Förderung erfolgen soll. Die Schulpflicht endet nach dem 9. Schuljahr. Die meisten Jugendlichen besuchen jedoch weiter die gymnasiale Oberstufe, um dort einen Abschluss zu machen. Allerdings schaffen sehr viele Schüler den Übergang von der Grundschule in die weiterführende

„Die Reformpolitik der Nachkriegszeit hat das Schwedenbild in Deutschland nachhaltig beeinflusst."

Schule nicht, weil ihre Noten nicht ausreichen. Zurzeit erfüllt etwa jeder Neunte noch nicht die Anforderungen und absolviert im Gymnasium zunächst ein „Einführungsprogramm", das jedoch eine hohe Abbruchquote aufweist. Das ist ein großes Problem, sowohl für den Einzelnen als auch für das Bildungssystem im Ganzen.

Ist Inklusion ein Thema im öffentlichen Diskurs?
Von Einzelinitiativen abgesehen, kaum. Ich erlebe einen Stillstand bis langsamen Rückschritt in Fragen inklusiver Bildung. Vor etwa 15 Jahren gab es das sogenannte „Carlbeck-Komitee", das im staatlichen Auftrag untersuchte, wie Grund- und Sonderschule besser zusammenarbeiten können, damit die Sonderschule eines Tages möglicherweise überflüssig wird. 2006 gab es einen Regierungswechsel: Der bis 2014 amtierende Schulminister Jan Björklund von den Liberalen sagte damals in einem Interview, er habe den Komitee-Bericht über die Zusammenarbeit von Grund- und Sonderschule in den Papierkorb geworfen. Wir haben zwar mittlerweile eine neue Regierung, aber das Thema Inklusion steht nicht im Vordergrund. Seit einigen Jahren ist die Diskussion über sinkende Schulleistungen stärker, also das, was man in Deutschland als PISA-Schock bezeichnet hat.

Wo sehen Sie Handlungsbedarf in Schweden?
Es gibt Handlungsbedarf in unterschiedlichen Bereichen: Wir müssen massiv daran arbeiten, dass wir bei der Inklusion von Schülern mit geistiger Behinderung nicht den Anschluss an internationale Entwicklungen verlieren. Ein anderer Punkt ist, dass die sonderpädagogische Förderung noch stärker als bisher in den allgemeinen Schulen vorgenommen werden muss. Es gibt zum Beispiel Sonderklassen, die formal Teil allgemeinbildender Schulen sind, aber in einem Gebäude einen Kilometer von der eigentlichen Schule entfernt unterrichtet werden. Das entspricht in der Realität einer Sonderschule, heißt aber nicht so. Der Ausgangspunkt ist dabei vor allem die Entwicklung der allgemeinen Schule.

Wie sieht die sonderpädagogische Förderung aus?
Bis 2014 wurden Schüler, bei denen die Gefahr bestand, die Lernziele nicht zu erreichen, sonderpädagogisch nach einem Förderplan unterstützt. Das waren bis dahin 12 bis 13 Prozent aller Schüler. Inzwischen erhalten infolge einer Reform nur noch Kinder mit umfassendem Förderbedarf einen Förderplan, das sind etwa sechs Prozent. Für alle anderen – die ebenfalls die Lernziele zumindest teilweise verfehlen – wurde ein neuer Begriff ins Schulgesetz eingeführt, die sogenannten „besonderen Anpassungen". Das sind Fördermaßnahmen im Rahmen des allgemeinen Unterrichts, beispielsweise eine spezielle Leseunterstützung. Die schwedische Schulinspektion, die für die Qualitätssicherung verantwortlich ist, kritisiert allerdings, dass nur unzureichend evaluiert wird, welche Auswirkungen diese besonderen Anpassungen haben. Untersuchungen zeigen, dass Kinder eher sonderpädagogisch gefördert werden, wenn eine konkrete medizinische Diagnose vorliegt. Das führt in den letzten Jahren zu einem Anstieg von Diagnosen, etwa im Autismus-Spektrum. Nach meinem Verständnis von inklusiver Bildung möchte man zwar wegkommen vom Denken „wir Normalen" versus „die Anderen", stattdessen verstärkt sich eher die Tendenz, zwei Schülergruppen zu unterscheiden: die mit und die ohne Behinderung.

Wie unterscheidet sich der deutsche Inklusionsansatz vom schwedischen?
Der Grundgedanke ist derselbe: dass man Kinder und Jugendliche unabhängig von ihren Voraussetzungen – sei es sozialer Hintergrund, Behinderung, Ethnizität usw. – gemeinsam unterrichtet. Dazu wird auf den Ebenen Schule und Schulsystem, Schulklasse und Individuum ein pädagogisches Gesamtkonzept benötigt. Insbesondere die Kompetenz der Lehrkräfte, auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen einzugehen, muss gestärkt werden. Was Schweden stark von Deutschland unterscheidet, ist die Tatsache, dass in den meisten deutschen Bundesländern die Kinder nach der 4. Klasse in verschiedene Schulformen kommen. Diese frühzeitige Aufteilung verläuft völlig konträr zum Gedanken inklusiver Bildung.

Was kann Deutschland von Schweden lernen?
Als ich zwischen 1999 und 2008 als Sonderschullehrer in Deutschland gearbeitet habe, gab es immer einen Legitimationsdruck: Warum sollen Kinder mit Behinderungen jetzt auch in reguläre Klassen gehen? Mich beeindruckt immer wieder, dass es in Schweden eine große Offenheit für Inklusion gibt. Wenn ich mit meinen Studenten diskutiere, geht es weniger um das „Ob", sondern um das „Wie". Aber auch in Deutschland hat sich in den letzten zehn Jahren vieles verändert: bildungspolitische Reformen, Schließung zahlreicher Förderschulen, neue Professuren für inklusive Bildung etc.

Kann Schweden auch etwas von Deutschland lernen?
Absolut. In Schweden muss ein Lehrer erst seit Kurzem die entsprechende Ausbildung haben, um weiter unterrichten und benoten zu können. In den Sonderschulen ist nicht einmal jede zweite Lehrkraft sonderpädagogisch qualifiziert. An den Hochschulen werden Sonderpädagogen im berufsbegleitenden Teilzeitstudium

„Die Qualität der Lehrerausbildung in Deutschland ist nicht zu unterschätzen."

ausgebildet. Meine Studenten arbeiten fast alle schon in diesem Bereich, obwohl sie sich noch in der Ausbildung befinden. Diesbezüglich haben die Schweden ein Qualitätsproblem. Die Qualität der Lehrerausbildung in Deutschland ist nicht zu unterschätzen.

In Deutschland spricht man häufig über die Überforderung von Lehrkräften. Gibt es diese Debatte auch in Schweden?
Im Grunde ja, es wird vielleicht nicht so offen ausgesprochen. Aber wenn man sich mit den Studenten unterhält, dann ist Überforderung schon ein Thema. Lehrkräfte müssen vernünftig vorbereitet und ausgebildet werden, das heißt, sie müssen Kompetenzen mitbringen und weiterentwickeln können. Zum Beispiel: Wie gehe ich mit einem Kind um, das ein herausforderndes Verhalten zeigt? Wie kann Heterogenität als Ressource genutzt werden? Da kann man sowohl in Schweden als auch in Deutschland vieles verbessern.

Der **Inklusionsbegriff** wird meist in Bezug auf Menschen mit Behinderungen verwendet. Internationalen Abkommen zufolge umfasst er aber weit mehr. Die UNESCO forderte in der Salamanca-Erklärung bereits 1994, „dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten, aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, Straßen- sowie arbeitende Kinder, Kinder von entlegenen oder nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder anders benachteiligter Randgruppen oder -gebiete."

Meldungen

Bessere Vergütung für Lehrkräfte im Ausland

Berlin. 20 Millionen Euro zusätzlich hat das Auswärtige Amt für die personelle und finanzielle Förderung Deutscher Auslandsschulen 2016 durch Entscheidung des Deutschen Bundestags erhalten. Mit dem Geld soll vor allem die Besoldung von rund 1.500 Lehrkräften an Deutschen Schulen im Ausland aufgestockt werden. Ende September wurde eine vom Auswärtigen Amt und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) erarbeitete Neufassung der „Richtlinie für die Gewährung von Zuwendungen an Lehrkräfte im Auslandsschulwesen“ veröffentlicht. „Sie schafft einen einheitlichen Rahmen für alle von der ZfA vermittelten Lehrkräfte und passt sich der Einkommensentwicklung vergleichbarer Beschäftigter an dynamische Lebens- und Arbeitsumstände an“, erklärt Joachim Lauer, Leiter der ZfA. „Die Modernisierung des Zuwendungssystems gewährleistet die Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Auslandsschulwesens.“ Unter anderem wurden die Zuwendungen für mitreisende Familienangehörige angepasst und die bisher pauschalierten Mietzuschüsse durch Mietobergrenzen ersetzt. Die Zulagen für im Ausland tätige Lehrkräfte aus Deutschland waren seit 1999 nicht mehr gestiegen. Die neue Richtlinie ist rückwirkend ab Anfang Januar 2016 wirksam. | [AP]



Für die Förderung der Deutschen Auslandsschulen 2016 erhielt das Auswärtige Amt zusätzlich 20 Millionen Euro – das Geld soll vor allem den Lehrkräften zugutekommen.

NRW bietet das Deutsche Sprachdiplom an

Düsseldorf. Als neuntes Bundesland führt Nordrhein-Westfalen das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Kultusministerkonferenz (Stufe I) ein. Schüler mit Migrationshintergrund können mit dem Format ihre Kenntnisse in Deutsch als Fremdsprache prüfen lassen. 30 Pilotschulen – darunter Gymnasien, Hauptschulen und ein Weiterbildungskolleg – werden im März 2017 erstmals zur Prüfung antreten. Damit bietet auch Deutschlands bevölkerungsreichstes Bundesland das Sprachdiplom an. „Das DSD ist ein sehr sinnvolles Instrument im Rahmen der schulischen Erstintegration, auch Ministerin Löhrmann steht voll dahinter“, sagte Dr. Tobias Bomhard vom nordrhein-westfälischen Ministerium für Schule und Weiterbildung zum Auftakt. Jutta Hebbeler von der Profilschule Ascheberg gefällt, dass das neue Format an ihrer Schule „mehr ist als nur eine sprachliche Feststellungsprüfung und in das schulische Lernen eingebettet ist“. Das Deutsche Sprachdiplom wird von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) entwickelt. 2016 nahmen deutschlandweit mehr als 2.000 Schüler an den DSD-I-Prüfungen teil. | [AP]

Mehr zum DSD erfahren Sie im „Themenportal der ZfA“ unter „Deutsches Sprachdiplom“: **www.bva.bund.de**

Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz

Bildung für nachhaltige Entwicklung



Nachhaltige Landwirtschaft mitgestalten: Vertreter des auf dem Agendakongress ausgezeichneten Internationalen Schulbauernhofs Hardegsen bei der Preisverleihung

Berlin. Im Juli haben die Deutsche UNESCO-Kommission und das Bundesministerium für Bildung und Forschung 65 nachhaltige Bildungsinitiativen ausgezeichnet. Geehrt wurden die Lernorte, Netzwerke und Kommunen auf dem ersten nationalen Agendakongress „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ durch die Bundesbildungsministerin. Prof. Dr. Johanna Wanka betonte: „Bildung für nachhaltige Entwicklung muss gelebt werden, sie muss im Alltag der Bürger ankommen. Ich freue mich sehr, dass das an vielen Orten schon heute der Fall ist.“ In Berlin bauten Auszubildende beispielsweise Telefonzellen zu Bibliotheken um, in Potsdam lernten Kinder und Jugendliche eine Saison lang, wie Gemüse angebaut wird. Zweimal jährlich werden die Auszeichnungen im Rahmen des UNESCO-Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ verliehen. Die prämierten Bildungsinitiativen leisten einen offiziellen Beitrag zur „Agenda 2030“ der Vereinten Nationen. Unter anderem sollen Lernende dabei Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, um eine nachhaltige Entwicklung zu fördern. | [PB]

Weitere Informationen finden Sie unter: **www.bne-portal.de**

Grundlagen der Elektrizitätslehre
Spannende und abwechslungsreiche Versuche fördern Basiswissen



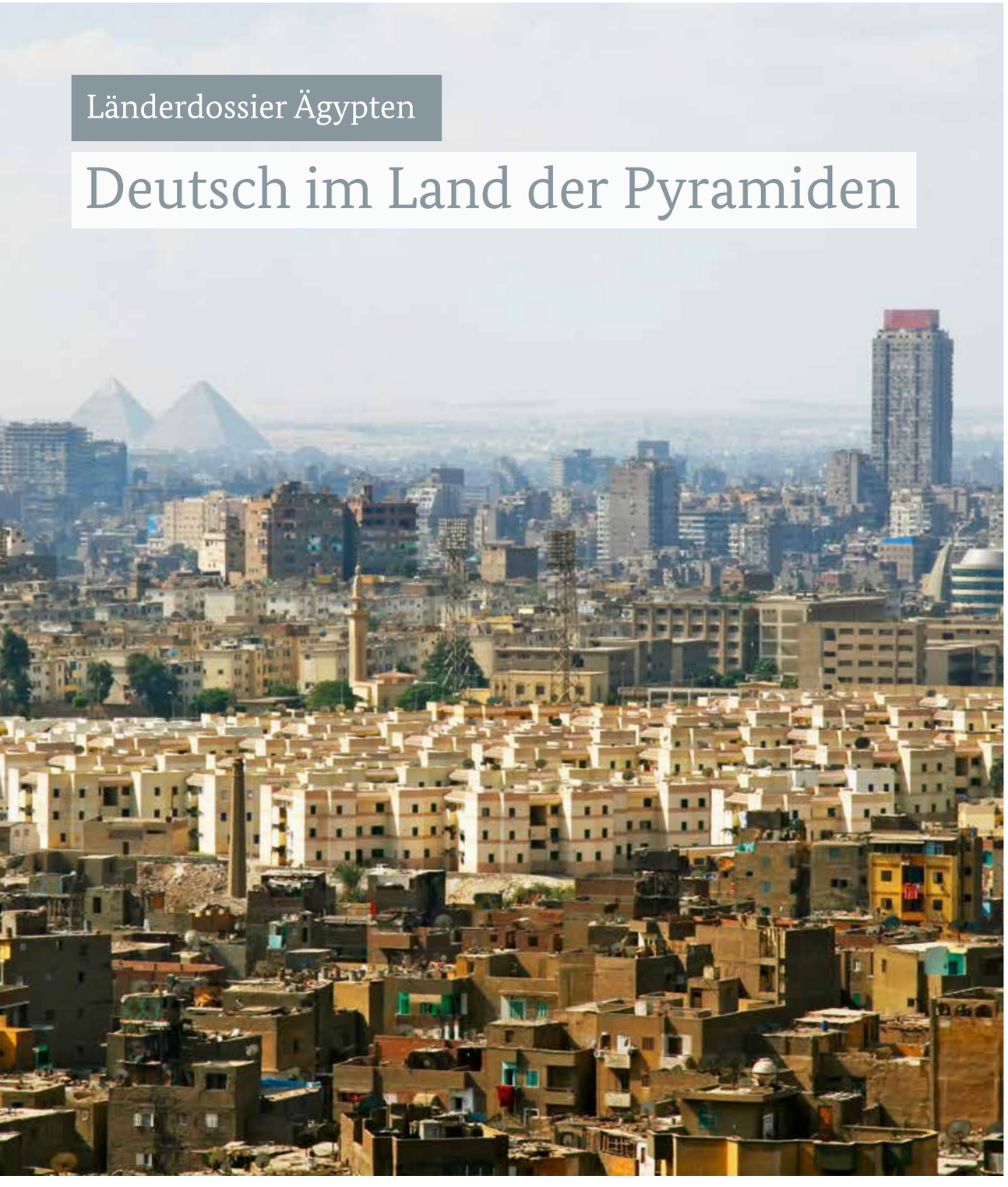


Christiani
Technisches Institut für Aus- und Weiterbildung

Grundlagen-Set mit passenden Versuchsanleitungen in verschiedenen Sprachen erhältlich:
Best.-Nr. 98478 deutsch
Best.-Nr. 44546 spanisch
Best.-Nr. 44574 englisch

Kontaktieren Sie unseren Kundenberater Dennis Breder zur individuellen Beratung unter:
breder@christiani.de · www.schule-trifft-technik.de/98478

Der Bildungsprofi für Technik
SCHULE TECHNIK | AUSBILDUNG TECHNIK | HOCHSCHULE TECHNIK | WEITERBILDUNG TECHNIK



Länderdossier Ägypten

Deutsch im Land der Pyramiden

Spricht man mit deutschen Lehrkräften in Ägypten, hört man neben einigen Sorgen große Begeisterung für ein Land, das Europäer seit jeher fasziniert. Auch umgekehrt ist die Sympathie groß. Viele Eltern und Schüler entscheiden sich für Deutsch und die deutschen Bildungsstandards.

von Johanna Böttges

Für die Chorkinder der Sprachdiplomschule Deutsche Schule Futures El Rehab war es ein aufregender Moment: Im Garten der Residenz des Deutschen Botschafters in Kairo eröffneten sie im Oktober 2016 die Feier zum Tag der Deutschen Einheit mit ihrem Gesang und setzten zugleich ein Zeichen für die deutsch-ägyptische Freundschaft. Gemeinsam mit ihren Mitschülern aus dem Chor der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH) sangen die ägyptischen Mädchen und Jungen zuerst die deutsche, dann die ägyptische Nationalhymne.

Dass die jungen Ägypter sich mit beiden Nationen verbunden fühlen, liegt daran, dass sie eine von fünf ägyptischen Schulen besuchen, die das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der Kultusministerkonferenz anbieten. Die Auslandsschularbeit hat in Ägypten eine lange Tradition. Neben den DSD-Schulen betreut die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) sieben Deutsche Schulen im Land, deren Geschichte teils bis ins 19. Jahrhundert zurückreicht. Die meisten von der ZfA betreuten Schulen liegen in den Ballungsgebieten um die Hauptstadt Kairo und um Alexandria. Hinzu kommen zwei Schulen am Roten Meer. In den letzten 20 Jahren wurden vier Deutsche Schulen neu gegründet, die jüngste ist gerade einmal acht Jahre alt. Trotz der wirtschaftlichen und politischen Krisen, die das Land seit der Revolution von 2011 prägen, befindet sich die Auslandsschularbeit in Ägypten heute im Aufschwung.

Deutschnachfrage verdoppelt

Damit trägt die Bundesrepublik der zunehmenden Beliebtheit der deutschen Sprache und Kultur in Ägypten Rechnung. Bei der Zahl der Deutschlernenden nimmt Ägypten mit Abstand den ersten Platz in der Region ein. Das geht aus der Datenerhebung „Deutsch als Fremdsprache weltweit“ hervor, die das Auswärtige Amt gemeinsam mit dem Goethe-Institut (GI), dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und der ZfA alle fünf Jahre durchführt. 2015 lernten demnach rund 230.000 ägyptische Schüler Deutsch als Fremdsprache (DaF). Damit hat sich die Zahl innerhalb von fünf Jahren mehr als verdoppelt.

Dass das Interesse an Deutsch steigt, macht sich auch an den von der ZfA betreuten Schulen bemerkbar. Die Zahl der DSD-I-Prüfungen ist im Jahr 2016 von 202 auf 213 gestiegen, berichtet Dagmar Orth, Fachberaterin und Koordinatorin in Kairo. Deutsche Auslandsschulen wie die Deutsche Schule der Borromäerinnen Alexandria und die Deutsche Evangelische Oberschule (DEO) Kairo haben weit mehr Bewerber als Schulplätze. Während die Zahl der DSD-II-Prüfungen an den teilnehmenden Auslandsschulen ebenfalls kräftig wächst, stagniert sie an den Sprachdiplomschulen. Für sie sei es schwer, in der nationalen Stundentafel genügend DaF-Stunden unterzubringen, erklärt die Fachberaterin. Zudem sei das Schuljahr bis zur Prüfung im März durch die lange Sommerpause besonders kurz. Dennoch erlebt das DSD-Programm insgesamt einen Aufschwung. Neben den fünf bestehenden Sprachdiplomschulen befindet sich eine weitere Schule auf dem Weg zum DSD.

Gefragte Sprache, gefragte Werte

„Deutsch ist stark im Kommen“, bestätigt Carola Mansour, Leiterin der Deutschen Schule Futures El Rehab im Großraum Kairo. Ihre Schule hat vor sechs Jahren das Deutsche Sprachdiplom eingeführt, um ihren Absolventen nach dem landeseigenen Abitur ein Studium in Deutschland zu ermöglichen. Jetzt ist sie die erste Sprachdiplomschule im Land, die neben dem DSD I auch das DSD II anbietet. Während das Diplom der Stufe I als sprachlicher Nachweis für den Zugang zu einem Studienkolleg dient, weist das DSD II die nötigen Sprachkenntnisse für den Hochschulzugang in der Bundesrepublik nach. Die Mehrzahl der Schüler besitzt einen ägyptischen Pass, einige haben jedoch eine Weile mit ihren Eltern in Deutschland, Österreich oder der Schweiz gelebt. Alle lernen Deutsch ab dem Kindergarten und fahren in der Grundschule mit Deutschsprachigem Fachunterricht (DFU) fort. Viele ägyptische Eltern sind laut Mansour überzeugt, dass ihre Kinder nicht nur von guten Deutschkenntnissen und einem hohen Bildungsniveau >



Die Verbindung der Schüler mit der Deutschen Evangelischen Oberschule Kairo ist eng und bleibt oft über Generationen erhalten.



Von den sieben Deutschen Auslandsschulen und fünf DSD-Schulen in Ägypten befinden sich die meisten in Kairo und Alexandria. Drei der Schulen liegen am Roten Meer.

profitieren, sondern auch von der deutschen Mentalität. Dazu zählten Ordnung und Disziplin, aber auch Eigenständigkeit: „Wir versuchen, die Kinder so zu erziehen, dass sie eine Meinung haben. Und diese Meinung hören wir auch an."

Mansour betrachtet es in dieser Hinsicht als Vorteil, dass die Lehrkräfte auf Schulbücher aus Deutschland angewiesen sind. Nationale Schulen mit einem englischen oder französischen Schwerpunkt erhielten vom Staat spezielles fremdsprachiges Lehrmaterial, das dem ägyptischen Curriculum folge. Die Deutsche Schule Futures dagegen wähle ihr Lehrmaterial selbst aus und folge weitgehend den deutschen Lehrplänen. Die Leiterin ist überzeugt: „Die deutschen Bücher sind besser aufbereitet und erziehen stärker zu eigenständigem Denken." Fachberaterin Orth sieht im Deutschen Sprachdiplom zudem einen Wettbewerbsvorteil für Privatschulen. Schulen mit Fremdsprachenschwerpunkt hätten in Ägypten eine lange Tradition, so Orth. „Die Akkreditierung als DSD-Schule ist ein großes Plus."

Lange Tradition

Zu den traditionsreichen Auslandsschulen gehört die Deutsche Evangelische Oberschule Kairo. Vor mehr als 140 Jahren gegründet, besuchen sie rund 1.200 Schüler, die meisten von ihnen Ägypter. Auf 65 Plätze pro Jahr bewerben sich mehr als 300 Interessenten. Leiter Thomas Schröder-Klementa zufolge ist die Nachfrage auch deshalb hoch, weil manche Familien ihre Kinder seit Generationen auf die Schule schicken. Das trage zur familiären Atmosphäre in der Schule bei, die auch „Oase DEO" genannt werde. Viele Schüler blieben der DEO auch nach dem Abschluss eng verbunden. Im Kindergarten werden die Jüngsten an die Sprache herangeführt, später werden mit Ausnahme von Arabisch, Religion, dem sozialwissenschaftlichen Fach Civics und sonstigen Fremdsprachen alle Fächer auf Deutsch unterrichtet.

Ihre Oase öffnet die Deutsche Evangelische Oberschule auch für Kinder, die es in Ägypten schwer haben. In der 4. Klasse werden im Rahmen der sogenannten Neuen Sekundarstufe ägyptische Kinder auch aus sozial benachteiligten Familien als Seiteneinsteiger aufgenommen. In Kleingruppen führt man sie an die deutsche Sprache heran, bis sie in der 10. Klasse das Niveau ihrer Mitschüler erreichen. Mit Erfolg, freut sich der Schulleiter: „Unter unseren besten Abiturienten sind immer wieder ehemalige Schüler der Neuen Sekundarstufe." Auch jenseits dieses Förderangebots spielt soziales Engagement an der DEO eine große Rolle. 2016 gewann ihr Sozialkomitee den 3. Preis beim IHK-Auslandsschulwettbewerb „Schüler bauen weltweit Brücken". Seit mehr als 25 Jahren organisieren die Mitglieder Spendenaktionen für Hilfsbedürftige in ihrer Region.

Alle mitnehmen

Die meisten Schüler der Deutschen Evangelischen Oberschule Kairo – rund 80 pro Jahr – absolvieren das deutsche Abitur, vereinzelt lernen jedoch auch Realschüler im binnendifferenzierten Unterricht der DEO. Binnendifferenzierung und individuelle Förderung sind auch ein Markenzeichen der Europa-Schule Kairo (ESK). Ziel der 1998 gegründeten Deutschen Auslandsschule sei es, Kinder mit besonderen Bedürfnissen „so lange wie möglich mitzunehmen", sagt Leiterin Dagmar Weber. Dafür will sie die gesamte Schulgemeinschaft sensibilisieren. Bei einem Projekt erlebten Sechstklässler der ESK beispielsweise im Rollenspiel, was es bedeutet, schlecht zu sehen oder sich nicht gut konzentrieren zu können. Dass sie kurz darauf eine Mitschülerin mit Behinderung zur Klassensprecherin wählten, führt Weber auch auf diesen Perspektivwechsel zurück. 2015 wurde die ESK für ihren Einsatz bei der Inklusion von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Inklusionspreis des Auswärtigen Amts „DAS – Gemeinsam lernen und leben" ausgezeichnet. |

Zwischen Revolution und Alltag

Nach Jahren der Unsicherheit herrscht im ägyptischen Alltag wieder teilweise Normalität. Dennoch spüren die Schulen die Folgen der Revolution von 2011. Lehrkräfte aus Deutschland sind schwer zu finden.

von Johanna Böttges



Ist es sicher, die Schule zu öffnen? In den ersten Jahren nach der Revolution richtete sich der Unterricht an der Deutschen Schule der Borromäerinnen Alexandria auch nach der aktuellen Sicherheitslage.

Als im Januar 2011 die Revolution ausbrach, war gerade Feiertag, und die Abiturprüfungen standen kurz bevor. Im ganzen Land protestierten Ägypter gegen das drei Jahrzehnte währende Regime unter Präsident Muhammad Husni Mubarak, der das Land per Notstandsgesetzgebung regierte. Bei den Protesten, die bis zum Februar dauerten und deren Zentrum der Tahrir-Platz in Kairo war, wurden Hunderte Demonstranten getötet. Den aus Deutschland vermittelten Lehrkräften stand es während dieser Zeit offen, mit Unterstützung der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) und der Deutschen Botschaft auszureisen. Wie einige seiner Kollegen entschied sich Thomas Schröder-Klementa, Leiter der Deutschen Evangelischen Oberschule (DEO), dennoch, in Ägypten zu bleiben. Die Erleichterung war groß, als nach drei Wochen der Unterricht wie gewohnt fortgesetzt werden konnte und auch diejenigen Zwölftklässler, die die Zeit in Deutschland verbracht hatten, rechtzeitig zurückkehrten, um ihre Prüfungen abzulegen. „Der Zusammenhalt der Community war prägend", sagt Schröder-Klementa, der zu diesem Zeitpunkt erst ein halbes Jahr im Auslandsdienst war. „Täglich haben unsere Schulbusse deutsche Touristen und in Kairo lebende Deutsche von der Botschaft zum Flughafen gebracht." >

LÄNDERDOSSIER

Auf die Wochen des Aufstands folgten Jahre politischer Unsicherheit. Nach dem Rücktritt Mubaraks im Februar 2011 wählte das Volk zunächst die Muslimbrüder mit Präsident Mohammed Mursi an die Macht. Das Parlament wurde jedoch schon 2012 vom Obersten Gerichtshof aufgelöst und Mursi im Juli 2013 durch einen Militärputsch seines Amts enthoben. Im Mai 2014 wurde schließlich Ex-General Abdel Fattah al-Sisi zum Präsidenten gewählt. Ende 2015 stimmte das Volk unter geringer Wahlbeteiligung über ein neues Parlament ab. Mittlerweile ist in den Alltag vieler Auslandsschulen Ruhe eingekehrt. Trotzdem haben terroristische Anschläge auf ägyptische wie auch westliche Einrichtungen in den letzten Jahren Schlagzeilen gemacht. Nichtregierungsorganisationen beklagen zudem massive Menschenrechtsverletzungen unter der Regierung al-Sisi. Die Schulleiter betonen jedoch, dass sie sich sicher fühlen. „Wir bewegen uns in Kairo ganz unbefangen“, sagt Schröder-Klementa von der DEO. „Wenn wir Zeit haben, fahren wir am Wochenende beispielsweise ans Rote Meer.“ Er rät allen interessierten Lehrkräften, sich nicht durch übertriebene Medienberichte abschrecken zu lassen. Auch Dagmar Weber, Leiterin der Europa-Schule Kairo (ESK), ermutigt Lehrer, sich auf den Sprung ins Ausland einzulassen: „Ägypten ist ein faszinierendes Land mit Kultur- und Natur-Highlights, mit Meer und Wüste. Und es bietet eine tolle Möglichkeit, sich der arabischen Kultur in einem relativ offenen Umfeld zu nähern.“ Fachberaterin Dagmar Orth ist überzeugt: „Das so erworbene Wissen kann deutschen Lehrkräften angesichts der verstärkten Migration aus dem muslimischen Kulturraum auch in der Heimat die Arbeit erleichtern.“

Der Alltag ist zurückgekehrt

Dass dieser Auslandsaufenthalt für ihn und seine Frau eine Bereicherung darstellt, davon ist Wolfgang Mager bis heute überzeugt. Trotz der schwierigen Lage entschloss er sich unmittelbar nach der Revolution von 2011, die Leitung der Deutschen Schule der Borromäerinnen Alexandria (DSBA) zu übernehmen. In dieser Zeit musste er anhand der aktuellen Sicherheitslage teilweise von Tag zu Tag entscheiden: Öffnen wir die Schule oder bleibt sie geschlossen? Damit die politische Situation den Schulalltag nicht allzu sehr beeinflusste, war es ihm jedoch das Wichtigste, „Ruhe und Normalität auszustrahlen“. Inzwischen ist Mager zufolge tatsächlich wieder Normalität eingekehrt, auch im außerschulischen Alltag. Strom, Gas und Wasser fließen an der katholischen Schule wieder zuverlässig. Andere Schulleiter berichten jedoch noch von chaotischen Verkehrsverhältnissen.



Heute herrscht im Unterricht der Deutschen Schule der Borromäerinnen Alexandria weitgehend Normalität.

Ein Zeichen setzte der Landeswettbewerb „Jugend musiziert“, der 2016 erstmals wieder in der ägyptischen Hauptstadt ausgetragen und von der DEO organisiert wurde. Dazu reisten Schüler aus Italien, Griechenland und der Türkei sowie Israel und den palästinensischen Gebieten ein. Trotz Bedenken einiger italienischer Eltern, deren Kinder nicht teilnahmen, wurde es eine gelungene Begegnung. 2017 findet der Wettbewerb für die Region „Östliches Mittelmeer“ an der DSBA statt. Musiklehrer Harald Waldhoff, an der Mädchenschule für die Organisation der Veranstaltung verantwortlich, erwartet rund 100 junge Musiker aus Deutschen Schulen der Region. „Das Verbindende ist natürlich erst einmal die Musik“, resümiert Waldhoff. „Aber der Wettbewerb schafft einen Kulturaustausch, der weit darüber hinausgeht.“ Unabhängig etwa von den politischen Spannungen im Nahen Osten entstünden Freundschaften, die oft lange hielten. Auch die Verbindung nach Deutschland werde durch den Wettbewerb gestärkt.

Mehr Lehrkräfte aus Ägypten …

Obwohl der Alltag in einigen Bereichen wieder in geordneten Bahnen verläuft, spüren sowohl die Deutschen Auslandsschulen als auch die Sprachdiplomschulen die Nachwirkungen der Revolution. Als Folge der Wirtschaftskrise sei das Leben teurer geworden, sagt Carola Mansour, Leiterin der Deutschen Schule Futures, einer Sprachdiplomschule. Das treffe die Eltern ihrer Schüler, mehrheitlich Angehörige der Mittelschicht, zum Teil empfindlich. „Ich muss immer öfter Eltern einen Aufschub gewähren, weil sie das Schulgeld nicht aufbringen können.“ Obwohl die Regierung sich um einen ökonomischen Strukturwandel bemüht, ist die Wirtschaftslage angespannt. Die Arbeitslosigkeit liegt bei 13 Prozent, die der Jugendlichen deutlich höher. Vielen Schulen fällt es außerdem schwer, deutsche Muttersprachler als Lehrkräfte zu gewinnen. Dafür sind an den Sprachdiplomschulen laut Orth durch das Einbrechen der Tourismusbranche wieder mehr Ägypter mit Deutschkenntnissen als Lehrkräfte verfügbar. „Akademiker, die im Tourismus zuvor mehr verdient haben als Lehrer, sind jetzt wieder für den Schuldienst zu haben“, erklärt die Fachberaterin. Wurden 2010 noch 14,7 Millionen Touristen gezählt, so waren es 2015 nur noch knapp 10 Millionen, etwa jeder Zehnte von ihnen aus Deutschland. Vermehrt unterrichten laut Orth auch Absolventen der Auslandsschulen als Ortslehrkräfte an den DSD-Schulen.

… weniger Lehrer aus Deutschland

Die Fachberaterin fördert darum die Fortbildung der Ortslehrkräfte. So werden im Schuljahr 2016/2017 13 ägyptische Lehrkräfte im Rahmen einer DSD-GOLD-Schulung fortgebildet. Unter dem Motto „Globales Online-Lernen Deutsch als Fremdsprache“ befähigt das Blended-Learning-Programm Lehrkräfte aus den Gastgeberländern zur Durchführung von Sprachdiplomprüfungen und zur Fortbildung und Beratung von Kollegen. Auch die ESK setzt auf Qualifizierungsmaßnahmen. Zeitweise hatte die Schule eigens eine Lehrkraft eingestellt, die für die Fortbildung des Kollegiums zuständig war. Im Grundschulbereich stellt sie vermehrt auch Seiteneinsteiger ein. Solche Ortslehrkräfte ohne pädagogische Ausbildung werden mit einem einjährigen Zertifizierungskurs für den Unterricht fit gemacht. Hinzu kommen interne Schulungen im Bereich Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutschsprachiger Fachunterricht, die alle Lehrer systematisch auf die Vermittlung einer Fremdsprache vorbereiten. Qualifizierte Lehrkräfte fördert zudem ein binationaler DaF-Masterstudiengang in Kooperation mit der Ain-Schams-Universität Kairo und dem Herder-Institut der Universität Leipzig, der von der ZfA, dem Auswärtigen Amt und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst gefördert wird. Angehende Deutschlehrkräfte aus Ägypten gehen für ein zehnwöchiges Praktikum nach Leipzig. Im Gegenzug erleben deutsche Studierende den Alltag an einer ägyptischen DSD-Schule.

Im Oktober 2016 wurde im Beisein des Deutschen Botschafters das neue Schulgebäude der **Neuen Deutschen Schule Alexandria** eingeweiht. Etwa 400 Kinder und Jugendliche vom Kindergarten bis zur 10. Klasse besuchen die Schule, deren Aufbau 2006 begann. Ziel ist der Erwerb des GIB in den Klassen 11 und 12. Die Schüler werden außerdem auf das DSD I und II vorbereitet.

Die **Deutsche Schule Beverly Hills Kairo** führt ihre Schüler zum Gemischtsprachigen International Baccalaureate (GIB) auf Deutsch und Englisch. Rund 500 Kinder und Jugendliche besuchen die 2003 gegründete Schule und ihren Kindergarten. Neben dem Haupt- und Realschulabschluss können sie die Zugangsqualifikation zur gymnasialen Oberstufe erwerben. Zudem bietet die Schule das DSD I und II an.

Die **Deutsche Schule der Borromäerinnen Kairo** wurde 20 Jahre nach ihrer Schwesterschule in Alexandria gegründet und gehört zu den ältesten Deutschen Auslandsschulen in Ägypten. Als Begegnungsschule mit gut 600 Schülerinnen – nahezu ausschließlich Ägypterinnen – ist sie noch heute den Grundsätzen der Ordensschwestern verpflichtet, deren Wirken sich „auf alle Menschen ohne Unterschied der Rasse, Klasse und Religion“ erstreckt.

Die **Deutsche Schule Hurghada** (DSH) am Roten Meer ist eine der jüngsten Deutschen Auslandsschulen in Ägypten. 2006 ins Leben gerufen, umfasst sie zehn Jahrgangsstufen sowie Kindergarten und Vorschule und wächst pro Jahr um einen Jahrgang. Die DSH bietet neben dem DSD den deutschen Sekundarstufe-I-Abschluss nach Klasse 10 an. Sie ist Anwärterschule für das GIB. Zurzeit besuchen sie rund 150 Kinder ab dem Kindergarten.

Muslime, Christen, Atheisten

90 Prozent Musliminnen an einem katholischen Mädchengymnasium? In Ägypten ist das kein Widerspruch. Das Zusammenleben der Kulturen an den Deutschen Auslandsschulen ist von Offenheit geprägt.

von Johanna Böttges

Als Begegnungsschulen nehmen die Deutschen Schulen in Ägypten Kinder aller Glaubensrichtungen auf. Oft lernen 80 bis 90 Prozent Muslime gemeinsam mit 10 oder 20 Prozent Christen. Unter den christlichen Schülern sind viele Kopten, eine Minderheit in der ägyptischen Bevölkerung. Das Zusammenleben der Kulturen und Religionen an den Schulen funktioniert aus Sicht der Schulleiter auch deshalb so gut, weil die Jugendlichen aus aufgeschlossenen Elternhäusern kommen. Vorbehalte beispielsweise angesichts der von den Schulen gepflegten christlichen Feiern wie Weihnachten, Ostern oder Sankt Martin gebe es nicht, sagt Dagmar Weber, die die Europa-Schule Kairo leitet. „Die Eltern sehen das als Tradition." An der Deutschen Evangelischen Oberschule diskutieren Muslime und Christen ab der 10. Klasse im kooperativen Religionsunterricht miteinander und lernen ihre Religionen gegenseitig kennen.

Ein Geist, der verbindet

Auch an der Deutschen Schule der Borromäerinnen Alexandria (DSBA) spielen religiöse Differenzen keine Rolle. Dabei ist die Schule, deren Schüler überwiegend muslimisch sind, vom Geist ihrer katholischen Gründerinnen tief geprägt. Vor mehr als 130 Jahren rief die Kongregation der Barmherzigen Schwestern vom heiligen Karl Borromäus eine Schule ins Leben, die sich ursprünglich an Kinder deutscher und österreichischer Hafenarbeiter richtete. Später förderte sie gezielt die Ausbildung ägyptischer Mädchen. In Kairo gründeten Schwestern des Ordens kurz darauf eine weitere Schule. „Zu diesem Zeitpunkt war es revolutionär, ägyptischen Mädchen eine Schulausbildung zukommen zu lassen", erzählt Schulleiter Wolfgang Mager. Heute unterrichten noch drei Borromäerinnen an der DSBA, hinzu kommen fünf weitere Schwestern, die sich unter anderem als Vorstandsvorsitzende und Verwaltungsleitung engagieren. Mager ist der dritte aus Deutschland vermittelte Schulleiter, zuvor leitete jeweils eine Ordensschwester die Schule. Trotz der Veränderungen sei der Geist der Schule erhalten geblieben, sagt Mager. „Die Schwestern leben im Schulgebäude, haben ihre Kapelle und ihr Refektorium hier und sind rund um die Uhr ansprechbar." Unabhängig vom religiösen Hintergrund wirke ihre Präsenz verbindend auf die Schulgemeinde, sagt der Leiter. Das gelte auch für das Lehrerkollegium. „Wir haben Lehrkräfte aus den neuen Bundesländern, die keine religiöse Sozialisation erfahren haben, Lehrkräfte, die sich bewusst für eine Schule mit kirchlichem Träger entschieden haben, und natürlich muslimische Lehrkräfte. Aber alle schwingen sich in diesen Geist mit ein." Trotzdem sind kontroverse Diskussionen auch im Unterricht erwünscht. Mager betont: „Es gehört zu unserem Erziehungsideal, dass wir beide Kulturen – die westliche und die ägyptische – auch kritisch hinterfragen."

Erziehung zur Unabhängigkeit

Das Verhältnis zwischen den Schülerinnen und den Schwestern ist laut Schulleiter von Vertrauen geprägt und „im wahrsten Sinne des Wortes schwesterlich". Bei aller Fürsorglichkeit setzten die Schwestern aber auch Grenzen, die den Mädchen zu Hause oft nicht vermittelt würden. Heute liegt der Anteil beschulter Mädchen in der Sekundarstufe kommunalen Statistiken zufolge bei nahezu 50 Prozent. Dennoch ist eine Schullaufbahn, wie sie die DSBA-Schülerinnen absolvieren, nicht selbstverständlich.



Innige Beziehung zwischen Schwestern und Schülerinnen an der Deutschen Schule der Borromäerinnen Alexandria: Der Orden fördert seit Langem die Ausbildung ägyptischer Mädchen.

Oft verlassen ägyptische Mädchen ihre Schule frühzeitig, um im Haushalt zu helfen oder verheiratet zu werden. Von den 16 Millionen Analphabeten im Land sind laut staatlicher Statistik mehr als 10 Millionen Frauen und Mädchen. An der DSBA hat Mager in den vergangenen Jahren einen Wandel beobachtet. Rund die Hälfte der Abiturientinnen nimmt ein Studium in Deutschland auf. Das zeuge von einem gewachsenen Vertrauen der Familien in ihre Töchter, meint der Leiter der DSBA. „Es war früher nicht denkbar, dass eine junge Frau alleine im Ausland lebt." Heute wünschten sich die Eltern für ihre Töchter vor allem Unabhängigkeit, auch von den politischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen in Ägypten. |

Neues von PASCH-net

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

Wettbewerb „Heimat in der Fremde": Gewinnerbeiträge

Lucia ist 16 Jahre alt, kommt aus Spanien und wohnt jetzt in Argentinien. In ihrem Video, mit dem sie den ersten Platz des PASCH-Global-Wettbewerbs „Heimat in der Fremde" gewonnen hat, erzählt die Schülerin der Deutschen Schule Hurlingham die Geschichte ihrer Migration. Dieser und weitere preisgekrönte Wettbewerbsbeiträge von PASCH-Schülern aus aller Welt sind auf PASCH-net zu finden.

www.pasch-net.de/heimatinderfremde



Schulporträts: Einblicke in das PASCH-Netzwerk

Rund 1.800 Schulen sind mittlerweile Teil des Netzwerks der PASCH-Initiative. Auf PASCH-net stellen sich die PASCH-Schulen aus aller Welt näher vor. In Schulporträts informieren sie, geben Einblicke in ihren Alltag und berichten über besondere Aktivitäten. Die Schulporträts können von Deutschen Auslandsschulen, DSD- und Fit-Schulen ganz einfach über ein Online-Formular eingereicht werden.

www.pasch-net.de/schulportraets



Führerscheine: Online-Kurse zum Kennenlernen von PASCH-net

Auch 2017 werden auf PASCH-net wieder Online-Kurse angeboten, die Lehrkräfte an PASCH-Schulen mit der Website im Allgemeinen und der moodlebasierten PASCH-Lernplattform im Speziellen vertraut machen. Beide Online-Kurse sind kostenlos und werden von einer Tutorin begleitet. Nähere Informationen, Termine und die Möglichkeit, sich für die Kurse anzumelden, gibt es auf PASCH-net.

www.pasch-net.de/paschnet-fuehrerschein
www.pasch-net.de/moodle-fuehrerschein



Blogspiel: Reise um die Welt

„Reise um die Welt" ist das superschnelle Blogspiel für alle Klassen an PASCH-Schulen: Karl und Karla machen ein Wettrennen um die Welt. Start und Ziel ist Deutschland. Wer schneller ist, gewinnt. Als Teil von Karl oder Karlas Team machen die Schüler Texte, Fotos und Videos für den Reiseblog. Jede Klasse im Gewinner-Team bekommt jeweils 50 Euro für die Klassenkasse. Näheres zum Spielablauf, zu den Startterminen und zur Anmeldung ist auf PASCH-net zu finden.

www.pasch-net.de/reiseumdiewelt



Meldungen

Eltern bevorzugen Ganztagsschulen

Gütersloh. Was ist besser, Ganztagsschule oder Halbtagsunterricht? Für eine Umfrage der Bertelsmann Stiftung bewerteten 4.300 Mütter und Väter die Schulen ihrer Kinder. Abgefragt wurde ihre Meinung zur individuellen Förderung ebenso wie zur schulischen Ausstattung oder zum Mittagessen. Eltern, deren Kinder Ganztagsschulen besuchen, vergaben dabei bessere Noten. Die Schulform punktete besonders bei der Berücksichtigung persönlicher Stärken und Schwächen der Schüler: 66 Prozent der Eltern von Ganztagsschülern bewerteten die Angebote zur individuellen Förderung positiv, gegenüber 54 Prozent der Eltern von Halbtagsschülern. Besonders gut schnitt dabei der gebundene Ganztag ab.* Ganztagslehrer könnten zudem besser mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen umgehen als ihre Kollegen (63 Prozent gegenüber 49 Prozent der Elternmeinungen). Mehr als jeder dritte Schüler in Deutschland besucht eine Ganztagsschule; nichtsdestotrotz konstatieren die Studienautoren: „Das Angebot wächst, reicht aber nicht." 32 Prozent der Eltern von Kindern an Halbtagsschulen gaben an, in ihrer Nähe keine Ganztagsschule zu haben, fast ebenso viele hätten sich rückblickend aber für diese Schulform entschieden. | [AP]

Die Studie zum Nachlesen findet sich auf: **www.bertelsmann-stiftung.de**

* Bei einer solchen Schulform sind alle Schüler verpflichtet, an mindestens drei Wochentagen jeweils sieben Zeitstunden an ganztägigen Angeboten teilzunehmen.

Eltern bewerten Ganztagsschulen häufiger positiv als Halbtagsschulen.

Positive Rückmeldungen in Prozent



Grundgesamtheit: Eltern mit schulpflichtigen Kindern im Alter von 6 bis 16 Jahren (n=4.321)

Quelle: Wie Eltern den Ganztag sehen: Erwartungen, Erfahrungen, Wünsche. Bertelsmann Stiftung 2016

Bildungsmonitor 2016: Erstmals kein Fortschritt zum Vorjahr

Berlin. Die jährlich erscheinende Studie „Bildungsmonitor" untersucht seit 13 Jahren die bildungspolitische Entwicklung der Bundesländer. 2016 erreichen die Länder zum ersten Mal seit dem Auftakt der Studie durchschnittlich keine Verbesserungen gegenüber dem Vorjahr. Bei den Bildungsabschlüssen von Schülern mit Migrationshintergrund ist sogar ein Rückschritt von 1,2 Prozent zu beobachten. Die Analyse des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln im Auftrag der arbeitgebernahen Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft untersucht Bereiche wie Bildungsarmut, Förderinfrastruktur und Schulqualität. Laut Studie besitzen Sachsen, Thüringen, Bayern, Baden-Württemberg und Hamburg die leistungsfähigsten Bildungssysteme. Der Bildungsmonitor konstatiert hier jedoch gleichzeitig Handlungsbedarf: In Hamburg erreichen beispielsweise viele Schüler nicht die Mindestanforderungen in Lesen und Mathematik. In Bayern und Baden-Württemberg fehlt es an Ganztagsplätzen. Der Bildungsmonitor 2016 legt ein besonderes Augenmerk auf die Bildungsintegration von Flüchtlingen, die die Bildungspolitik vor eine neue Herausforderung stellt. Im vergangenen Jahr warnte die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft davor, die Studie überzubewerten, da das Erkenntnisinteresse auf „bildungsökonomische Ziele reduziert" sei. | [PB]



Die Studie finden Sie unter: **www.insm-bildungsmonitor.de**

Neues Portal für den Start ins Berufsleben



Bonn. Das Bundesinstitut für Bildung (BBIB) hat eine neue Fachstelle für den Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf eingerichtet. Das Portal **www.überaus.de** richtet sich an Praktiker am Übergang Schule–Beruf, die sich beispielsweise mit Berufsorientierung, Ausbildungsbegleitung oder beruflicher Integration beschäftigen. In einem geschützten Mitgliedsbereich bietet das Portal eine Kombination aus Kommunikations- und Arbeitsplattform. Neben Informationen und Beratungsangeboten finden Fachkräfte Kontaktmöglichkeiten zu Akteuren von Bundesprogrammen, Landesinitiativen und regionalen Netzwerken. Die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Fachstelle bietet digitale Lernangebote wie Bewerbungstrainer, behandelt Best-Practice-Beispiele und aktuelle Forschungsergebnisse. Laut BIBB-Präsident Friedrich Hubert Esser soll überaus.de strukturelle Verbesserungen an den „Übergängen in Ausbildung und Beruf" anstoßen und begleiten. | [AP]

Geringqualifiziert ins Erwerbsleben

Paris/Berlin. Viele junge Menschen in Deutschland sind für die Arbeitswelt nur gering qualifiziert. Laut einer Studie der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) verfügt jeder achte der 25- bis 34-Jährigen über keine abgeschlossene Berufsausbildung oder ein Abitur. Damit positioniert sich Deutschland zwar positiver als der OECD-Durchschnitt, konnte sich im Vergleich zu den Vorjahren aber nicht verbessern. Landesweit zeigen sich große regionale Unterschiede: In Nordrhein-Westfalen beispielsweise ist der Anteil geringqualifizierter junger Menschen doppelt so hoch wie in Bayern. Den Studienergebnissen zufolge sind junge Erwachsene mit geringen Qualifikationen seltener erwerbstätig als Altersgenossen, die mindestens eine Berufsausbildung abgeschlossen haben. Entsprechend sind sie öfter von Armut betroffen. In Deutschland befinden sich laut Studie rund neun Prozent der 15- bis 29-Jährigen nicht in Ausbildung, Weiterbildung oder Arbeit. Damit steht die Bundesrepublik besser da als der OECD-Durchschnitt mit rund 15 Prozent Jugendarbeitslosigkeit. | [PB]

Die Studie „Gesellschaft auf einen Blick" gibt alle zwei Jahre einen Überblick über soziale Trends und politische Entwicklungen in den OECD-Ländern: **www.oecd.org/berlin**





Alumni VIP

Der Mann mit dem Timing

Vor rund 35 Jahren begann Andrey Kovatchev seinen Karriereweg an einem deutschsprachigen Gymnasium in Sofia: mit Fleiß, Deutschkenntnissen und einem Quäntchen Glück, das den Bulgaren immer wieder zur richtigen Zeit an den richtigen Ort führte – bis ins Europäische Parlament.

von Anna Petersen

Dr. Andrey Kovatchev ist Mitglied des Europäischen Parlaments. Er sitzt im Ausschuss für auswärtige Angelegenheiten und im Unterausschuss für Menschenrechte. Er gehört zur Delegation für die Beziehungen zu den Vereinigten Staaten. Kovatchevs Leben findet zwischen Brüssel, Straßburg, Sofia und Köln statt – und dafür ist er dankbar: „Fast acht Jahre darf ich mein Land inzwischen vertreten." Gleichzeitig ist ihm die Verbindung zu Deutschland geblieben, wo der Bulgare inzwischen eine Familie gegründet hat. Ein Land, eng verknüpft mit seiner Biografie.

Andrey Kovatchev beim Interview mit der BEGEGNUNG in Köln

„Made in West-Germany"

Kovatchevs Beziehung zu Deutschland beginnt in den 70er Jahren als Familiengeschichte: Er ist noch ein Kind, als sein Onkel nach Westdeutschland flieht. Ein Land, das für den jungen Andrey zum Sehnsuchtsort wird. „Was interessiert ein Kind, das im Kommunismus aufgewachsen ist? Natürlich Dinge, die es bei uns nicht gab, allen voran Nutella." Der Onkel schickt Pakete; der Kontakt prägt über Jahre die Kindheit seines Neffen und dessen Deutschlandbild. „Ich hatte meine eigenen Vorstellungen von diesem Land, mit all seinen Möglichkeiten", sagt Kovatchev rückblickend. „Wenn irgendwo ‚Made in West-Germany' draufstand, dann galt das für mich als ein Siegel für unschlagbare Qualität, das Allerbeste."

Das alles spielt auch eine Rolle, als sich Andrey und seine Familie Anfang der 80er Jahre für das deutschsprachige Karl-Liebknecht-Gymnasium entscheiden. Das heutige Galabov-Gymnasium ist damals die einzige Schule in Sofia mit einem deutschen Profil. Für Familie Kovatchev zählt der gute Ruf der 1960 gegründeten Schule, für den Sohn aber auch der ferne Gedanke, „vielleicht irgendwann nach Deutschland reisen zu können". Für die Aufnahme muss der 14-Jährige zwei anspruchsvolle Prüfungen absolvieren. Andrey bereitet sich intensiv vor und ist froh, schließlich in eine der sechs Vorbereitungsklassen aufgenommen zu werden.

Von Busch bis Beethoven

Ab sofort muss er intensiv Deutsch lernen, um später auch im Fachunterricht in deutscher Sprache unterrichtet werden zu können. Der Kasus – Nominativ, Genitiv, Dativ und Akkusativ – fällt Andrey Kovatchev besonders schwer. Er erinnert sich an eine anspruchsvolle, aber durchaus schöne Schulzeit. Da war der fantasievolle Erdkundelehrer, der anhand des Lichtschalters im Klassenzimmer Deutschlands geografische Lage beschrieb. Da waren die Faschingsfeiern, zu denen sich der junge Kovatchev als Matrose oder Löwe verkleidete. Und er erinnert sich an den Biologielehrer, der den Schülern aus Wilhelm Buschs „Max und Moritz" zitierte: „Nicht allein das ABC bringt den Menschen in die Höh, nicht allein im Schreiben, Lesen übt sich ein vernünftig Wesen …"

In der Schulzeit lernt der junge Bulgare auch die Chorfassung von Beethovens >





Im Europäischen Parlament setzt sich Andrey Kovatchev unter anderem für die Aufnahme weiterer Balkanländer in die EU ein, sitzt in verschiedenen Ausschüssen und tauscht sich mit unterschiedlichen Akteuren aus, wie hier im Gespräch mit der bulgarischen Kommissarin Kristalina Georgieva (u.).

„Ode an die Freude“ auswendig. Deren Instrumentalfassung ist heute die Europahymne. „Wenn sie im Parlament gespielt wird, singe ich mit“, sagt Kovatchev. „‚Tochter aus Elysium‘ – was für ein schöner Begriff!“

Fernes Land

Viele der damaligen Lehrer am deutschsprachigen Gymnasium stammen aus der DDR, die Schüler lernen Deutsch von Muttersprachlern. Andrey Kovatchev bezeichnet sich selbst als „überdurchschnittlich guten Schüler“, lediglich in „abstrakten Fächern wie Mathematik oder Physik“ habe er sich anstrengen müssen. Bis heute faszinieren den Bulgaren lange, aus mehreren Wörtern zusammengesetzte deutsche Begriffe. „Es gibt deutsche Wörter, die müssen in anderen Sprachen in ganzen Sätzen übersetzt werden.“

Heute bietet das Galabov-Gymnasium das deutsche Abitur an, damals führt die Schule lediglich zu einem bulgarischen Abschluss. Auf seinem Abiball 1986 trägt Kovatchev ein neues Sakko, das ihm sein Onkel aus Westdeutschland geschickt hat. Aus dem Land, in dem er gerne studieren möchte. Ein Land, fern hinter dem Eisernen Vorhang.



Dr. Andrey Kovatchev

* 13. Dezember 1967 in Sofia

- 1986 Abitur am Karl-Liebknecht-Gymnasium, heute: Galabov-Gymnasium
- 1988–1999 Biologiestudium und Promotion
- 1998–2009 verschiedene Positionen in der Industrie
- Seit 2009 Mitglied im Europäischen Parlament
- 2009–2014 Leiter der bulgarischen Delegation im EU-Parlament
- Seit 2014 Präsidiumsmitglied im EU-Parlament
- Seit 2011 Vizepräsident der Union Europäischer Föderalisten

Der Lauf der Geschichte

Noch in der Mittelstufe will der junge Bulgare Mediziner werden, wie sein Großvater – bis er in der 11. Klasse die pathologische Abteilung der Medizinischen Akademie besucht. „Danach wusste ich, das werde ich nie machen. Was ich da gesehen habe, daran erinnere ich mich bis heute nicht gerne.“ Andrey Kovatchev beginnt 1988 ein Biologiestudium in Sofia und hält sich damit an die naturwissenschaftliche Tradition der Familie: Sein Vater ist Physiker, seine Mutter Chemikerin.

Ein Jahr später fällt der Eiserne Vorhang. Kovatchev ist begeistert: „Ich war vom ersten Moment an bei den Demonstrationen dabei. Meine Eltern hatten große Angst, dass geschossen werden und Gewalt ausbrechen könnte.“ Der Lauf der Weltgeschichte räumt ihm den Weg frei. 1990 kann sich der Biologiestudent seinen Traum erfüllen: Kovatchev ergattert ein Stipendium für bulgarische Studierende in Deutschland. Er fährt mit dem Zug nach Saarbrücken und zieht bei einer Professorenfamilie zur Untermiete ein.

Obwohl er fließend Deutsch spricht, kommt es anfangs zu Missverständnissen. „Ich erzählte meinen Vermietern einmal, dass ich gerne jeden Tag bade. Da schaute mich die Frau erschrocken an und sagte: ‚Man darf nicht täglich baden.‘ Sie hatte Angst, dass ich zu viel Wasser verbrauche. Aber ich hatte einfach nur den falschen Begriff benutzt. Danach habe ich mir gemerkt: Baden oder Duschen, das ist ein wichtiger Unterschied.“ Der Student bleibt in Saarbrücken, auch nach dem Stipendiat, und promoviert in Mikrobiologie. Oft besucht er am Wochenende seinen Onkel in Köln.

Vom Praktikanten zum Verkaufsdirektor

Als Dr. Andrey Kovatchev am 1. März 1998 erstmals das Europäische Parlament betritt, kommt er als Praktikant. Bulgarien gehört noch nicht zur Europäischen Union. „Nie hätte ich gedacht, dass ich hier zehn Jahre später einmal als Abgeordneter hineinspazieren würde. Ich dachte lediglich: Hier wird so viel entschieden. Es wäre schön, dazuzugehören.“ Kovatchev gefallen die fünf Monate im Parlament. Er bemüht sich um einen Job in Brüssel, doch ohne Erfolg. Sein beruflicher Weg führt ihn schließlich in die Wirtschaft, in verschiedene Positionen und Länder: Verkaufsdirektor bei Tetra Laval in Bulgarien, Territory Manager von John Deere in der Schweiz, Regionaldirektor im Verlagshaus Elsevier in den Niederlanden.

Politische Hoffnung

2006 beginnt Kovatchev im Homeoffice in Sofia zu arbeiten. In seiner Heimat ist eine neue Partei gegründet worden, für die er sich engagieren möchte. „Ich habe mich all die Jahre über die Entwicklung Bulgariens auf dem Laufenden gehalten. Und ich hatte genug von der Enttäuschung über die Politik. Ich war immer für die europäische Integration Bulgariens, für den Kampf gegen Korruption und die alten Strukturen. Meine Hoffnung galt dieser neuen Partei.“



Feier zu Beginn eines neuen Schuljahrs am Galabov-Gymnasium in Sofia, der ehemaligen Schule Kovatchevs

Die junge konservative Partei nennt sich „Bürger für eine europäische Entwicklung Bulgariens“, kurz GERB. Bereits kurz nach ihrer Gründung wird sie zur führenden politischen Kraft im Land. Am 1. Januar 2007 wird Bulgarien EU-Mitglied. Der Weg für eine politische Karriere Kovatchevs in Europa ist frei: Erstmals kandidiert er für GERB bei den Europawahlen, 2009 wird er Parlamentsmitglied und damit Vollzeitpolitiker.

Inzwischen setzt sich Kovatchev für die Aufnahme weiterer Balkanländer in die EU ein, die Bildung einer europäischen Armee, den Kampf gegen Terrorismus und vieles mehr. Wichtig ist ihm, „dass die jüngeren Generationen Frieden und Demokratie nicht als gegeben betrachten“. Kovatchev ist überzeugt: „Nationalisten und Populisten könnten uns leicht wieder an den Abgrund führen.“

Zur richtigen Zeit, am richtigen Ort …

2012 sprach der bulgarische EU-Abgeordnete noch einmal vor Schülern seiner alten Schule, dem 91. Fremdsprachigen Gymnasium Prof. Konstantin Galabov. Das Motto: Heute Schüler – morgen Absolvent“. Rund 25 Jahre liegt sein Abitur zurück, als Kovatchev in Sofia betont: „Die Schule soll eine gute Basis für die persönliche Entwicklung eines jungen Menschen zu einem aktiven und verantwortungsvollen Bürger schaffen. Gebraucht werden künftig Menschen, die mitgestalten. Wissen allein reicht nicht mehr.“ Kovatchev ist an diesem Tag mit einer Botschaft angereist, die er den zukünftigen Absolventen mitgeben möchte: „Das Wichtigste ist die Fähigkeit, zu beurteilen, ob man die richtige Person zum richtigen Zeitpunkt am richtigen Ort ist. Und wenn du es nicht bist, setze alles daran, diese Person zu werden.“

Das **91. Fremdsprachige Gymnasium Prof. Konstantin Galabov** (ehemals: Karl-Liebknecht-Gymnasium) in Sofia gilt als eine der besten staatlichen Schulen Bulgariens. Das Fremdsprachengymnasium beginnt mit dem Jahrgang 8, auf dessen 200 Plätze sich jährlich rund 3.000 Schüler bewerben. Wer aufgenommen wird, erhält bereits als Achtklässler 20 Wochenstunden Deutsch. Ab Klasse 9 wird die Schülerschaft aufgeteilt, gemäß der besonderen Doppelstruktur des Gymnasiums: Im bulgarischen Zweig können Schüler neben dem nationalen Abschluss das Deutsche Sprachdiplom der Stufe II ablegen, der deutsche Zweig führt zum nationalen Abschluss und zum deutschen Abitur. Aufgrund seines ausgeprägten Deutsch- und Prüfungsprofils trägt das Galabov-Gymnasium die Bezeichnung Deutsch-Profil-Schule.
Zum Weiterlesen: **www.da-galabov.eu**

Lesen Sie auch das Interview mit Dr. Andrey Kovatchev über seine Arbeit als Europaabgeordneter in der App der BEGEGNUNG.

OECD-Bericht

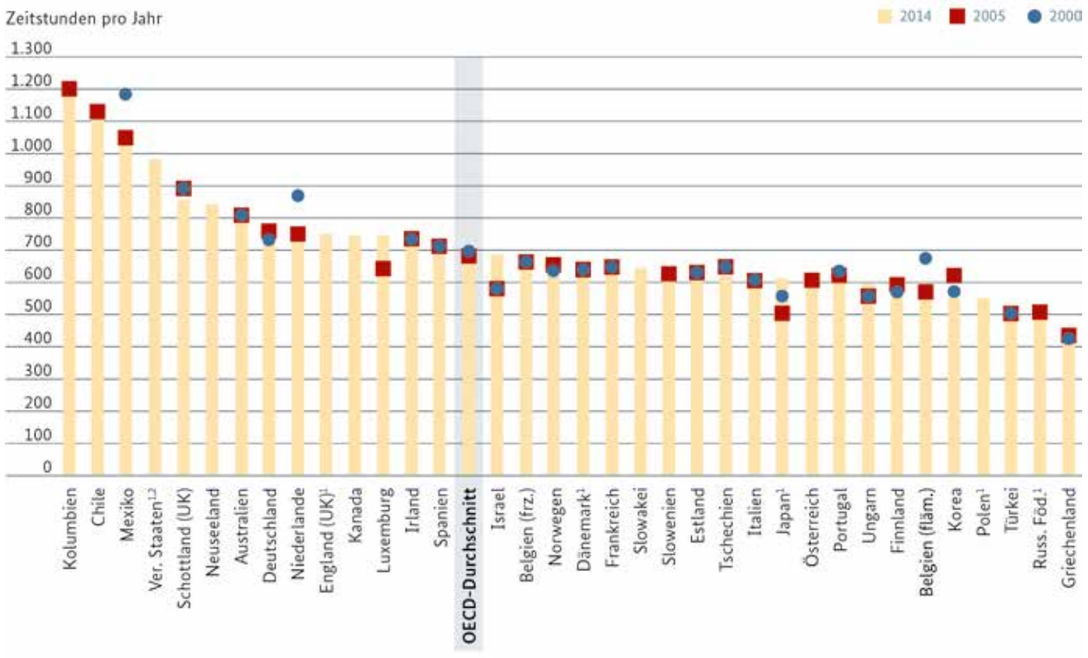
Gute Bezahlung – hoher Altersdurchschnitt

Der Bericht „Bildung auf einen Blick 2016“ der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) soll aufzeigen, was im deutschen Bildungssystem gut läuft und wo es hapert. Während das Bundesministerium für Bildung und Forschung die guten Ergebnisse hervorhebt, zeichnen die OECD und die Medien ein anderes Bild.

von Anne Odendahl

Im internationalen Vergleich liegt die Stärke des deutschen Bildungssystems laut Bericht im reibungslosen Übergang ins Berufsleben. Nur in Island und den Niederlanden ist der Anteil arbeitsloser junger Menschen geringer als in Deutschland. Das betonen auch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und die Kultusministerkonferenz in ihrer gemeinsamen Stellungnahme zum Bericht. „Leistungsstark und zukunftsweisend“ sind die Schlagworte. Die berufliche Bildung gilt international weiterhin als vorbildlich, auch wenn der Anteil der Menschen ohne abgeschlossene Berufsausbildung unter den 25- bis 34-Jährigen bei 13 Prozent stagniert. Die OECD lobt Deutschland zwar für seine starke duale Ausbildung, bemängelt aber zum Beispiel auch die Hochschulfinanzierung und die Bildungsmobilität. Auch die Medien diskutieren den Bericht kritischer.

Von Lehrkräften im Sekundarbereich I (allgemeinbildend) zu unterrichtende Zeitstunden pro Jahr (2000, 2005 und 2014):
Gesetzliche bzw. vertraglich vereinbarte Netto-Kontaktzeit an öffentlichen Bildungseinrichtungen



Anordnung der Länder und subnationalen Einheiten in absteigender Reihenfolge der Zahl der im Sekundarbereich I in 2014 zu unterrichtenden Zeitstunden.
[1] Tatsächlich unterrichtete Zeitstunden
[2] Referenzjahr 2013 anstelle 2014

Quelle: OECD. Tabelle D 4.2

Lehrer brauchen mehr Zeit

„Die Zeit“ titelt zum aktuellen Bericht: „Deutsche Lehrer sind gut bezahlt – und ziemlich alt.“ Tatsächlich ist es so, dass Deutschland nach Italien das älteste Kollegium hat. Etwa jede zweite Lehrkraft im Grund- und Sekundarbereich I ist über 50 Jahre alt. Gemessen an ihrer Qualifikation ist der Verdienst erfahrener Lehrkräfte mit anderen Berufsgruppen vergleichbar. Allerdings steigt das Gehalt meist nur mit dem Alter: „Altwerden lohnt sich in diesem Beruf mehr als Leistung“, berichtet „Die Zeit“. „Die Welt“ fragt: „Warum soll es keine Prämien geben für jene, die die Zahl der Schulabbrecher in ihren Klassen reduzieren oder besonders viele Gewinner in bundesweiten Wettbewerben hervorbringen?“ Die Attraktivität des Berufs hängt aber nicht nur von der Bezahlung ab: Deutsche Lehrkräfte unterrichten am Gymnasium 714 Stunden im Jahr, japanische Lehrer rund 200 weniger. Lehrer in Deutschland hätten deshalb weniger Zeit für andere wichtige Aufgaben wie Fortbildungen oder die Unterrichtsvor- und -nachbereitung“, sagt OECD-Bildungsdirektor Andreas Schleicher.

Bildungsferne Schichten abgehängt

Die OECD-Experten fordern daher, das Stundendeputat zu senken. Individuelle Unterrichtskonzepte könnten aus ihrer Sicht der Schlüssel zu einer höheren Chancengerechtigkeit sein: „In Deutschland können wir von den leistungsstärksten Bildungssystemen lernen, wie sie das Potenzial aller Schüler mobilisieren und erkennen“, mahnt Schleicher. So besitzt in Deutschland einer von zehn 25- bis 44-Jährigen aus bildungsfernem Milieu einen Abschluss an Hochschulen oder Berufsakademien. Nur in sechs Staaten ist die Quote geringer. Eine weitere Ursache vermuten die Studienautoren im hohen privaten Finanzierungsanteil in der frühkindlichen Bildung: Er liegt bei etwa einem Viertel und damit deutlich über dem OECD-Mittel. „In Deutschland bittet man die Jüngsten zur Kasse, also dort wo Nachteile aufgrund eines bildungsfernen Elternhauses am ehesten ausgeglichen werden können“, schlussfolgert Schleicher. Laut Bericht fließt weniger als ein Prozent des Bruttoinlandsprodukts in die frühkindliche Bildung.

Unterfinanzierung der Hochschulen

Im tertiären Bildungsbereich wird dagegen stärker investiert. Aber auch hier gibt es „Licht und Schatten“, schreibt „Der Tagesspiegel“. Die Gesamtausgaben für Einrichtungen des Tertiärbereichs sind zwischen 2008 und 2013 um 16 Prozent gestiegen. Allerdings hat die Ausgabenerhöhung nicht mit der Zunahme der Studienplätze Schritt gehalten: „Die Ausgaben pro Studierendem sanken dabei in vergleichbarem Umfang wie in Spanien während der Finanzkrise“, sagt Bildungsdirektor Schleicher. Das BMBF verweist auf die hohen Forschungsaufwendungen, die mit einbezogen werden müssten. Laut OECD spiele allerdings „die Forschung in einem Hörsaal mit 500 Studierenden wohl eine eher geringere Rolle“. Im schulischen Bereich zeigt sich indessen ein besseres Bild: Die Ausgaben zwischen 2008 und 2013 stiegen um drei Prozent an, bei sinkender Schülerzahl. Damit nahmen die Ausgaben pro Schüler um zwölf Prozent zu. |

Der Bericht **„Bildung auf einen Blick“** (Education at a Glance) bietet einen Überblick über die Bildungssysteme in den 35 OECD-Ländern und einigen Partnerländern. Rund 150 Indikatoren sollen einen internationalen Vergleich der Bildungssysteme ermöglichen. Die Studie erhebt Daten zu Bildungsbeteiligung, Absolventenquoten, Bildungsausgaben sowie zu Lehr- und Lernbedingungen. Der Bericht wird seit 1996 jährlich von der OECD herausgegeben.

Meldungen

Investitionsbedarf für Schulgebäude

Frankfurt. Deutsche Kommunen investieren zu wenig in die Modernisierung von Schulgebäuden. Laut einer Umfrage der Kreditbank für Wiederaufbau (KfW) beträgt der Investitionsrückstand rund 34 Milliarden Euro. Zudem erschweren eine unzureichende Infrastruktur und mangelnde Ausstattung der Schulen die Bildungserfolge für Schüler. „Deutschland investiert im internationalen Vergleich unterdurchschnittlich in sein Bildungssystem“, sagt Dr. Jörg Zeuner, Chefvolkswirt der KfW. „Dies ist umso bedenklicher, als gut ausgebildete Menschen in unserem rohstoffarmen Land die Wettbewerbs- und Zukunftsfähigkeit sichern.“ Wurden 1995 noch fast die Hälfte der kommunalen Gesamtausgaben für allgemeinbildende und berufliche Schulen in bauliche Maßnahmen investiert, waren es 2015 nur noch ein Viertel. Zugleich zeigen sich große regionale Unterschiede. Einen Grund dafür sehen die Autoren der Auswertung im geringen finanziellen Spielraum der Kommunen: Viele können notwendige Investitionen aufgrund ihrer angespannten Haushaltslage nicht vorantreiben. Die Erkenntnisse stammen aus dem KfW-Kommunalpanel, einer repräsentativen Befragung von Städten und Gemeinden mit mehr als 2.000 Einwohnern. Schwerpunktthemen 2016 waren Bildung, Schule und Inklusion. | [PB]

Das Kommunalpanel 2016 finden Sie unter:
www.kfw.de

Meldungen

UNESCO-Studie: Schulbildung weltweit

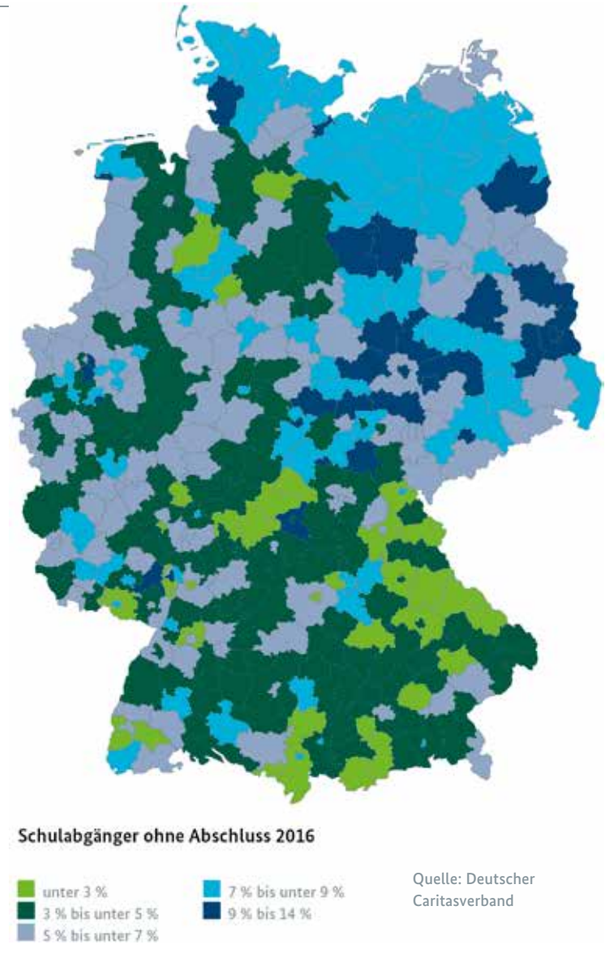
Bonn. Weltweit gehen 263 Millionen Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 17 Jahren nicht zur Schule. Das zeigt eine im Juli veröffentlichte UNESCO-Studie. Betroffen sind insbesondere junge Menschen in der Region Subsahara-Afrika, darunter mehr als jeder zweite Jugendliche zwischen 15 und 17 Jahren. Laut Studie sind Geschlechterungerechtigkeiten, Armut oder bewaffnete Konflikte Hauptgründe dafür, dass Kindern und Jugendlichen eine schulische Ausbildung verwehrt bleibt. Außerdem ist die Wahrscheinlichkeit, keine Schule zu besuchen, für 15- bis 17-Jährige fünfmal höher als für Kinder im Grundschulalter. Im Vergleich zur letzten Datenerhebung zeigen sich trotzdem Erfolge: Im Jahr 2000 besuchten noch 375 Millionen Kinder und Jugendliche keine Schule. Die Geschlechterungleichheiten bleiben allerdings weiterhin stark: Bei Mädchen ist die Wahrscheinlichkeit, keine Schule zu besuchen, weltweit deutlich höher als bei Jungen. Am gravierendsten sind diese Unterschiede in Nordafrika und Westasien. Die Studie basiert auf Daten aus über 200 Ländern, die im Jahr 2014 erhoben wurden. Verlässliche Daten zur schulischen Situation von Flüchtlingskindern existieren laut den Autoren nicht. Mit der 2015 vereinbarten „Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“ wollen die Vereinten Nationen bis 2030 weltweit eine inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sicherstellen. | [BT]

Mehr zur Studie „Leaving no one behind: How far on the way to universal primary and secondary education?“ unter: **www.unesco.de/bildung/2016/unesco-studie-zum-stand-der-bildung.html**

Ohne Schulabschluss

Berlin. Die Zahl der Abgänger ohne Hauptschulabschluss hat sich zwischen 2012 und 2014 kaum verändert. Laut Caritas-Bildungsstudie verließen 2014 bundesweit 5,7 Prozent der Schüler ihre Schule ohne Abschluss – das war jeder 18. Jugendliche. In den beiden Vorjahren lag die Quote bei 5,6 Prozent. Die Untersuchung zeigt zudem erhebliche regionale Schwankungen: Während im Jahr 2014 in Bayern 4,4 Prozent der Jugendlichen keinen Hauptschulabschluss machten, waren es in Sachsen-Anhalt 9,2 Prozent. Auch entwickeln sich die Abgängerquoten in den Bundesländern unterschiedlich: Während in Berlin zwischen 2012 und 2014 ein Prozent mehr Abschlüsse zu verzeichnen waren, sanken diese in Mecklenburg-Vorpommern um fast zwei Prozent. Mit Blick auf die Untersuchungsergebnisse betonte Caritas-Präsident Peter Neher: „Die politisch Verantwortlichen dürfen nicht nachlassen in ihren Bemühungen zur Kooperation. Entscheidend ist der politische Wille vor Ort.“ Akteure wie die Wohlfahrtspflege, Jugendämter oder Schulen müssten zudem stärker zusammenarbeiten, um bessere Zukunftsperspektiven für mehr Jugendliche zu gewährleisten, so Neher. Durchgeführt wurde die Studie vom Deutschen Caritasverband und dem Rheinisch-Westfälischen Institut für Wirtschaftsforschung. Die Experten analysierten Daten von über 400 kreisfreien Städten und Kreisen. | [SK]

Die Studie finden Sie unter **www.caritas.de** unter dem Menüpunkt „Bildungschancen“.



Quelle: Deutscher Caritasverband

Lehrkräfte haben guten Ruf

Berlin. Der Lehrerberuf genießt in Deutschland eine hohe gesellschaftliche Anerkennung. Das ergab die zehnte „Bürgerbefragung Öffentlicher Dienst“ vom Meinungsforschungsinstitut Forsa. Im Ranking der beliebtesten Berufe liegen mit Feuerwehrleuten und Ärzten auch Erzieher und Lehrende vorne. So gaben 82 Prozent der Befragten an, den Beruf des Erziehers besonders wertzuschätzen. 70 Prozent haben eine sehr hohe oder hohe Meinung von Lehrern und Hochschulprofessoren. Im Vergleich zur ersten Befragung 2007 ist das Ansehen der Lehrkräfte damit um sieben Prozentpunkte gestiegen. Schulen erreichen in der Kategorie „Wichtigkeit und Bewertung von Behörden und Einrichtungen der öffentlichen Hand“ sogar Platz eins. Jürgen Böhm, Bundesvorsitzender des Verbands Deutscher Realschullehrer, fordert, die repräsentativen Umfrageergebnisse zu nutzen, um wieder „gute berufliche Perspektiven und klare Rahmenbedingungen im Schulsystem“ zu schaffen: „Die Gewinnung und Ausbildung künftiger Lehrkräfte ist entscheidend für die Zukunftsfähigkeit unseres Landes und für die Qualität der Bildung unserer Kinder.“ | [AO]

Den vollständigen Bericht finden Sie beim dbb Beamtenbund und Tarifunion, dem Auftraggeber der Studie: **www.dbb.de**

Ansehen einzelner Berufsgruppen *

Ein (sehr) hohes Ansehen in der Gesellschaft genießen:	2007 %	2016 %
Feuerwehrleute	90	93
Ärzte	86	87
Kranken-/Altenpfleger	85	87
Erzieher im Kindergarten/Kita ***	**	82
Polizisten	78	82
Hochschulprofessoren	**	70
Lehrer	63	70

* Dargestellt ist jeweils der Anteil an Befragten, die ein sehr hohes oder hohes Ansehen von der jeweiligen Berufsgruppe haben
** 2007 nicht abgefragt
*** Bis 2014: Kita-/Kindergartenmitarbeiter

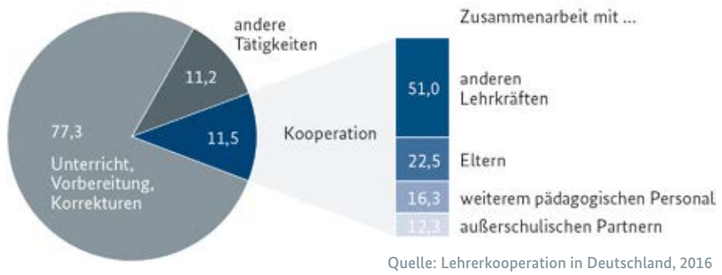
Quelle: „Bürgerbefragung Öffentlicher Dienst“ 2016

Teamarbeit im Lehrerkollegium

Berlin. Rund fünf ihrer durchschnittlich 43 Wochenarbeitsstunden nutzen Lehrkräfte für die Zusammenarbeit mit Kollegen, anderen pädagogischen Fachkräften, Eltern und außerschulischen Partnern. Das ist das Ergebnis der Studie „Lehrerkooperation in Deutschland“ der Bertelsmann Stiftung, Robert Bosch Stiftung, Stiftung Mercator und Deutsche Telekom Stiftung. Die Kooperation beschränkt sich meist jedoch auf den Austausch über Materialien und Schüler. Unterricht im Team oder Hospitationen bei Kollegen finden kaum statt. Dabei erachten 97 Prozent von über 1.000 befragten Lehrkräften in Deutschland die Zusammenarbeit mit Kollegen als wichtig. „Ein Großteil der Lehrkräfte in Deutschland erhält keine oder nur sehr wenige Einblicke in den Unterricht anderer Kollegen“, folgern die Studienautoren, was zu Lasten der Feedback-Kultur in deutschen Lehrerzimmern ginge. Verbesserungspotenzial sehen sie vor allem bei der Kooperation unter Lehrkräften im gleichen Fachbereich, denn eine intensive Kooperation fördere deren Kompetenzaufbau, Berufszufriedenheit sowie Gesundheit. Am intensivsten ist die Zusammenarbeit zurzeit in Schulen mit Inklusionsangebot und in gebundenen Ganztagsschulen. „Wir sollten die Lehrkräfte in Zukunft, noch mehr als ohnehin schon, ermutigen, noch enger zusammenzuarbeiten“, sagte KMK-Präsidentin Dr. Claudia Bogedan zu den Ergebnissen. | [AO]

Die Studie finden Sie im Bereich Publikationen unter:
www.bertelsmann-stiftung.de

Durchschnittliche Verteilung der Wochenarbeitszeit von Lehrkräften (Angaben in Prozent)



Quelle: Lehrerkooperation in Deutschland, 2016

Meldungen

Vorlieben deutscher Austauschschüler

Bonn. Bei deutschen Austauschschülern sind die USA seit Jahren das gefragteste Ziel. Im Schuljahr 2015/2016 haben dort 6.250 Jugendliche einen Auslandsaufenthalt absolviert, zeigt eine Studie des Bildungsberatungsdienstes „weltweiser“. Die Popularität der USA ist seit der ersten Zählung 2008/2009 ungebrochen. „weltweiser“-Gründer Thomas Terbeck glaubt: „Der amerikanische ‚School Spirit‘ sowie die gelebte Gastfreundschaft und kulturelle Vielfalt üben seit jeher eine große Faszination auf deutsche Jugendliche aus.“ Kanada, Neuseeland und Australien setzen die Beliebtheitsskala fort. Das gefragteste europäische Ziel ist Großbritannien. Im vergangenen Schuljahr waren es mit rund 950 Schülern mehr als doppelt so viele wie vor zehn Jahren. Laut Studie sind deutsche Austauschschüler vorwiegend weiblich. Bei der Herkunft lässt sich ein Nord-Süd-Gefälle ablesen. Im Schuljahr 2014/2015 absolvierten in Hamburg 8,28 Prozent der relevanten Zielgruppe einen Auslandsaufenthalt und in Schleswig-Holstein 3,3 Prozent. Die Schlusslichter bilden Bayern mit 1,39 Prozent und das Saarland mit 1,3 Prozent. Für die repräsentative Erhebung wurden 13.200 Teilnehmer von Austauschprogrammen mit einer Dauer von mindestens drei Monaten erfasst. | [BT]

Die komplette Studie können Sie auf **www.weltweiser.de** unter der Rubrik „Presse“ bei „Daten & Fakten“ kostenlos herunterladen.

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], Anika Wacker [AW], Anne Odendahl [AO], Pia Behme [PB], Bettina Taylor [BT], Gessica Mirra [GM]

Gastautoren dieser Ausgabe
Prof. Dr. Hans-Peter Klein, Jesler van Houdt

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, Sabrina Gielessen, Anne Böhm

Korrektorat
Diethelm Kaminski, Kirsten Skacel

Bildnachweis
Titelbild shutterstock©Designer things; S. 6 Max Lautenschläger; S. 7 David Weyand; S. 8, 17, 53, 61 o., 62 privat; S. 9 o. DIHK/Paul Aidan Perry; S. 9 u. Europäische Bewegung Deutschland; S. 10/11 Deutsche Abteilung des Collège-Lycée International Ferney-Voltaire; S. 11 u. Deutsche Abteilung des Lycée International Saint-Germain-en-Laye; S. 12 o. MSW NRW/Benjamin Verhoeven; S. 12 u. DS Alexander von Humboldt Mexiko; S. 13 o. DBS Peking; S. 13 u. Jörg Kassner/Susan Kersten; S. 14 German Swiss International School Hong Kong (alle Rechte vorbehalten); S. 15, 16 u. Franck Gacel; S. 16 o. Fiona Wigger/BAK; S. 19 German International School Silicon Valley; S. 21 ZfA/Bettina Meyer-Engling; S. 22 Werner Wiegert-Weber; S. 23 o. Christoph Himmelskamp; S. 23 u. DS Rom; S. 24 Corporación Educacional Federico Froebel; S. 25 Tom Maelsa; S. 26 iStock©kali9; S. 27 Astrid Eckert/TUM; S. 28 Eric Paßlick; S. 29 iStock©BraunS; S. 30 Zuklampen Verlag; S. 31 o. iDS Brüssel; S. 31 u. Jugend debattiert international/Tomáš Železný; S. 32 Valeria-Koch-Bildungszentrum; S. 33 Foto Marsalko/Pécs; S. 34, 36 o. DS Barranquilla; S. 35 Alena Klinger/Bildung & Begabung; S. 36 u. Stiftung Jugend forscht e. V.; S. 37 Torsten Arpi/University of Gothenburg; S. 38 shutterstock©wavebreakmedia; S. 40 o. Bundesverwaltungsamt/Marcel Wargowski; S. 41 o. BMBF; S. 42 iStock©danielsan1971; S. 43 DEO Kairo; S. 44 iStock©PeterHermesFurian; S. 45–48 DSBA; S. 49 PASCH-net; S. 51 u. shutterstock©SpeedKingz; S. 52 die-journalisten.de GmbH; S. 54 Europäisches Parlament 2013; S. 55 91. Fremdsprachiges Gymnasium Prof. Konstantin Galabov; S. 61 u. shutterstock©studiovin, dreamstime©PeJo29 und iStock©Yuri_Arcurs.

Gesamtherstellung und Druck
Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG
Sontraer Str. 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.

Schreibtischwechsel

Indonesien



Neuer Leiter der Deutschen Schule Jakarta ist ab Februar **Peter Hoffmann**. Der Lehrer für Geschichte, Sozialkunde, Sport und Theater geht erstmals beruflich ins Ausland, weil ihm das die Chance bietet, „die Welt aus einer anderen Perspektive zu sehen“. Zuvor arbeitete Peter Hoffmann als Abteilungsleiter für die gymnasiale Oberstufe an der Stadtteilschule Eidelstedt in Hamburg. Sein Wunsch ist es, „eine Schule an einem Ort der interkulturellen Begegnung kennenzulernen und mit allen Beteiligten gemeinsam und immer wieder neu so zu gestalten, dass sich alle wohlfühlen und erfolgreich arbeiten und voneinander lernen können“. Hoffmann ist ausgebildeter Schulleiter und systemischer Schulentwicklungsbegleiter.

Irak



Daniel Bücker ist seit Mitte Oktober Leiter der Deutschen Schule Erbil. Zuvor war er Studiendirektor am Elisabeth-Lüders-Berufskolleg in Hamm. Dort arbeitete er als Zweigstellenleiter, Leiter einer Fachschule des Sozialwesens und in der Schulverwaltung. Der Lehrer für Englisch und Sozialpädagogik war verstärkt mit der Koordination von Schulentwicklungsprozessen beschäftigt. Daniel Bücker verfügt bisher über keine Auslandsschulerfahrung, freut sich jedoch, „die Entwicklung einer sich noch im Aufbau befindlichen Schule mitgestalten zu können, insbesondere im derzeit schwierigen Umfeld Kurdistan/Irak“. In seiner neuen Position möchte er „eine andere Kultur in einem dynamischen Umfeld kennenlernen“ und sich mit auslandsschulspezifischen Herausforderungen auseinandersetzen, „die sich vielleicht an einer Inlandsschule nicht finden“.

USA



Die German International School of Silicon Valley wird seit Juli von **Michael Koops** geleitet. Der Lehrer für Biologie und Deutsch blickt auf eine abwechslungsreiche Karriere zurück: Er arbeitete jahrelang als Schulinspektor im Bereich Gymnasien, fungierte als Prüfungsvorsitzender bei Staatsexamina, Betreuungslehrer bei „Jugend forscht“, Bundessprecher der Jungen GEW sowie freier Journalist und Schulbuchautor. Zuletzt war Michael Koops mehr als ein Jahrzehnt Leiter des Gymnasiums Lohbrügge in Hamburg. Der verheiratete Vater von drei Kindern hofft, „mit meinem Wissen, meinen Erfahrungen, meiner Energie und Freude an meiner Aufgabe viel zum Fortkommen und dem Erfolg der neuen Schule beitragen zu können. Vielleicht kann ich andererseits auch helfen, den sinnvollen Einsatz digitaler Medien in Deutschland zu befördern. Mein Wunsch: im Silicon Valley zusammen mit anderen Menschen schnell viele Dinge erfolgreich auf den Weg bringen zu können.“ Michael Koops verbrachte bereits am Ende seiner Studienzeit ein Schuljahr als Fremdsprachenassistent an einer Comprehensive School in London. Nun zieht es ihn erneut ins Ausland, weil „dieser Schritt mein Wissen fördert, meinen Horizont erweitert und es an der neuen Schule sehr viele engagierte und beeindruckende Menschen gibt, mit denen ich sehr gern zusammenarbeiten möchte“.

Usbekistan

Mitte August ist **Sven Schröder** aus Taschkent zurückgekehrt, wo er als Fachberater tätig war. Der Gymnasiallehrer für Deutsch und Russisch arbeitet inzwischen als Fachberater Integration in der Bezirksregierung Münster. Dort möchte er sich insbesondere um neu eingewanderte Schüler kümmern. Seine Tätigkeit als Fachberater in Usbekistan bezeichnet Sven Schröder rückblickend als „die wahrscheinlich interessanteste und vielfältigste Aufgabe in meiner bisherigen beruflichen Laufbahn“. Bereits von 1999 bis 2002 arbeitete der Lehrer für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im Ausland, als Bundesprogrammlehrkraft in Astana, Kasachstan.

Vorschau

Die BEGEGNUNG 2-2017 mit dem Schwerpunktthema „Berufswahl“ erscheint im Mai 2017.



Die Gewinnerin der Schülerkolumne „Auslandsschulwesen international“

Unser kleines Deutschland



Jesler besucht seit 2011 die Deutsche Schule in Shanghai, Pudong. Die Niederländerin liebt es, sich kritisch und kreativ mit gesellschaftlichen, ökologischen und sozialen Themen sowie weiteren globalen Problemen auseinanderzusetzen. Dabei ist es immer ihr Ziel, andere zum Denken anzuregen.

Liefe man durch unsere Schule und wäre sehr vergesslich, könnte man meinen, man wäre in Deutschland: an einer Schule mit einem extrem engagierten Schulleiter mit China-Fimmel vielleicht, aber immer noch in Deutschland. Vor allem an Weihnachten, beim Weihnachtsbasar, kann sich diese Vermutung nur bestätigen.

Wer sich ein wenig Mühe gibt, kann auch den restlichen Teil seines Alltags westlich leben. Schließlich wird man ja mit dem Deutsche-Schule-Privatbus nach Hause gefahren, kommt in einem gut bewachten Compound an und genießt sein im westlichen Supermarkt gekauftes Brot mit deutscher Nutella. Die Entscheidung des Papas, in China zu arbeiten, muss dessen Kinder ja nur insofern betreffen, als dass sie eine schöne Geschichte in ihren Lebenslauf schreiben und bei Bewerbungsinterviews glänzen können.

Meine Schule: mein Stück Deutschland – mit exzellenter deutscher Bildung und Bratwurst beim Flohmarkt. Ach, welche Idylle. Chinesisches Essen gibt es in der Kantine nur einmal im Monat und am „Chinatag“. Und natürlich die deutsche Literatur. Von Lessing bis Kafka ist alles dabei, und es kommt nur selten vor, dass ein begeisterter Lehrer den Kindern Lektüre zum Thema „China“ unterjubelt.

Brav und korrekt geht mein Stück Deutschland auch auf seine Geschichte ein, und ich kann euch versprechen, dass Kinder in der 7. Klasse den Namen Mao Zedong keinem Gesicht zuordnen können. Das Geld wird immer brav in Euro umgerechnet, und die amerikanische Staatsform ist auf jeden Fall bekannter als die chinesische!

Ganz wie gelernt, sagen wir Kinder: „Wir leben in einem freien Land.“ Und lenken erst nach kurzem Nachdenken ein, „naja, also ja eigentlich nicht“. Aber natürlich wissen wir nicht genau, was das „unfreie“ eigentlich beinhaltet. Hat es mit den schönen Postern draußen an den Wänden zu tun? Eine Lehrerin (natürlich die engagierte) meinte, das wäre Propaganda. Aber das wird wohl nicht so schlimm sein, ist ja alles in so einem schönen Rotton gehalten.

Diskutiert wird über die Flüchtlingskrise, als wären wir betroffen, oder die Burka. Dass die meisten von uns seit Monaten keine mehr gesehen haben, wird dabei natürlich vergessen. Und keine Angst, wir empören uns über Frauke Petri genauso wie ihr da drüben! Denn das Beklagen verlernen wir hier auch nicht: Da kommen uns die Zeitverschiebung, die ständigen Umzüge und viel zu langen Flüge ganz gelegen. Vielleicht ist das Beklagen bei uns sogar leichter als in Deutschland, schließlich müssen wir die Touristenmassen an den UNESCO-Weltkulturerbestätten erdulden, ganz zu schweigen von den Sanitäranlagen an manchen abgelegenen Orten.

Bei uns ist es zum Glück viel besser, in unserem kleinen Deutschland: meiner Insel der Zuflucht, der Bildung, der Aufklärung und vor allem der globalen Perspektive. |

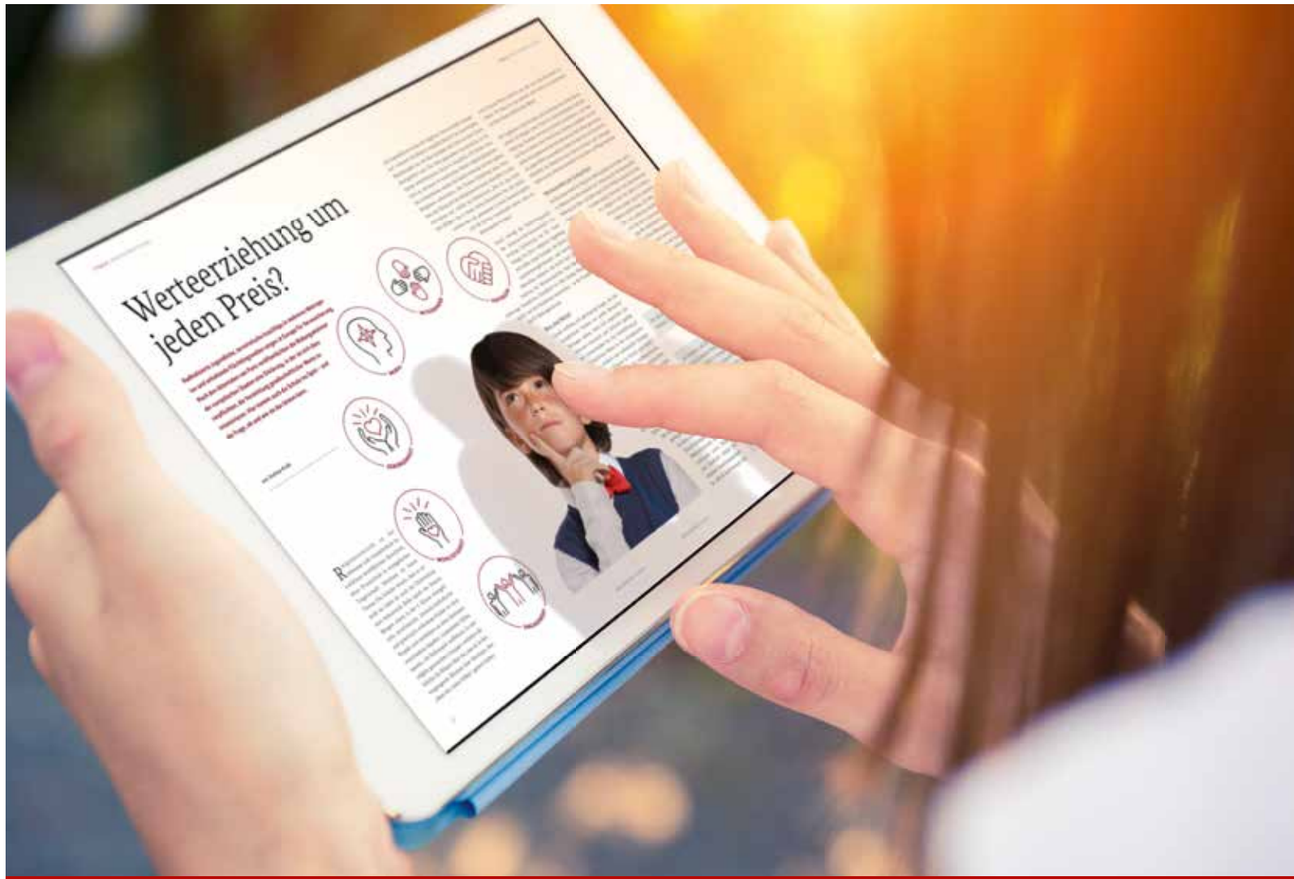
von Jesler van Houdt
12. Klasse, Deutsche Schule Shanghai, China

Drei weitere ausgewählte Kolumnen bietet die App zur BEGEGNUNG.

Auch für das Heft 3-2017 freuen wir uns auf die Einsendung von Schülerkolumnen, diesmal zum Thema **Netzwerke**. Einsendeschluss ist der 2. Mai.

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