

Kinga Anna Gajda, Aneta Pazik

Das Seminar zur Dachauer Gedenkstätte als Projektmethode der Überlieferung von interkulturellen Fähigkeiten am Beispiel des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“

Der französische Philosoph, Paul Ricœur, stellt im Text „Jaki ma być nowy etos Europy“ drei Modelle für die Verbindung von Identität und Andersartigkeit dar. Das Erste von ihnen wird als Modell der Übertragung bezeichnet, das das Ergebnis der Mehrsprachigkeit von Europa und der Welt ist. Gleichzeitig ist es eine Ermunterung zum Erwerb von mindestens zwei lebenden Sprachen, um jeder Sprache die Empfänger zu sichern¹. Das Modell besteht nicht nur darin, dass man den Text aus einer Sprache in die andere passiv übersetzt, sondern auch aus einer aktiven Interpretation der Kultur und einer Übersetzung aus einer Kultur in eine andere. Somit betrifft das Modell nicht so sehr die Übersetzung der Wörter, als vielmehr den Bedeutungsinhalt und die kulturellen Codes. Das nächste Modell, das Ricœur beschreibt, wurde zur Inspiration des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ – ein Modell für den Austausch von Erinnerungen – verwendet. Es zeigt die Folge der unterschiedlichen Erinnerungen zwischen Kulturen was Bräuche, Prinzipien, Normen, Glaube und Überzeugungen betrifft, die eine Kultur bilden. Es ist aber auch die Folge von Unterschieden von Erinnerungen und Interpretationen zwischen den Kulturen in der Beschreibung von historischen Fakten. Der französische Philosoph betont, dass der Einfluss, der auf das Gruppengedenken durch die sogenannten *Schlüsselergebnisse* genommen wird, tatsächlich verursacht, dass es sich über die Kulturen auf andere Weise nicht erzählen lässt. Dadurch, dass man

¹ P. Ricœur, *Jaki ma być nowy etos Europy?*, [In:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, Red. A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka, Warszawa 1996, S. 98.

an diese Ereignisse *ständig* zurückdenkt und sie feiert, wird die Geschichte jeder kulturellen Gruppe in der Identität erstarrt, die nicht nur unveränderlich sondern auch freiwillig und systematisch ohne Möglichkeit der Überlieferung ist². Der Zweite Weltkrieg und die Tatsache, dass es die Konzentrationslager gab, können zu solchen Schlüsselereignissen zählen. Das Ziel des Projekts ist eine erneute Erzählung der Ereignisse durch die Jugendlichen in Koexistenz mit den Erzählungen der Menschen, die diese Erfahrungen überlebt haben. Es ist somit ein Zusammenprall von zwei verschiedenen Arten der Narration, die ein neues Gedenken – ein gemeinschaftliches Gedenken bilden. Das Ziel des Projekts ist die Vervielfachung der Lektüre damaliger Zeiten und das Erzählen auf andere Weise - mit Hilfe der neuen Sprache, unter dem Einfluss von neuen Erfahrungen, aus einer neuen Sicht. „Diese Fähigkeit des Erzählens über die Schlüsselereignisse „auf andere Weise“ – erzählt Ricœur – findet Unterstützung im Austausch von kulturellen Erinnerungen. Der Prüfstein dieser Fähigkeit des Austausches ist das Interesse daran, die Schlüsselereignisse unvergesslich zu machen, die zu [verschiedenen] nationalen Kulturen gehören, womit das Verstehen der Symbole und der Respekt einhergehen“³. Ricœur betont den erzählerischen Charakter der Aufbewahrung und Wiederbelebung der Fakten. Die Erzählungen und Erinnerungen bilden und drücken seiner Meinung nach die Zeitlichkeit aus. Das ist die Art und Weise der Schaffung und Bildung von Identität. Ricœur betont, dass „jede gewisse erzählerische Identität, über die ihm erzählt wird oder die er über sich selber erzählt, aus den Geschichten übernommen wird. Dann vermischt sich diese Identität mit der Identität <<der anderen>> so, dass Geschichten zweiten Grades entstehen, die der Überschneidung

² *Ibidem*, S. 135-136.

³ *Ibidem*, S. 136.

verschiedener Geschichten entstammen”⁴. Ein wiederholtes Erzählen der Geschichte bedeutet eine Verstrickung in die Geschichte und führt dazu, dass die eigene Geschichte zur Gabelung von Geschichten der anderen wird. Dem Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013” schwebt gerade dieses Ziel vor. Das ist der Versuch eines wiederholten Erzählens der Geschichte des Zweiten Weltkriegs und der Konzentrationslager, ein gemeinschaftliches Gedenken zu schaffen, das gemeinsam sowohl für die Jugend, die Fakten über jemandes Erinnerung und Interpretation kennen lernt, als auch für die älteren Menschen. Lidia Skibicka-Maksymowicz⁵, die das Konzentrationslager überlebt hat und Gast während des Vorbereitungsseminars war und Abba Naor, der sich mit der Jugend in Dachau getroffen hat, können Beispiele für solche Personen sein. Schließlich ist das der Versuch der Bildung eines gemeinsamen Gedenkens an die Konzentrationslager in Polen und in Deutschland. Ricœur behauptet, dass eine solche zeitweilige und unbeständige Gleichsetzung mit der Geschichte und dem Gedenken zur „Bewusstmachung (...) der Vergangenheit und Zukunft der anderen durch die ständige Umformung der Geschichten beiträgt, die wir gegenseitig über uns erzählen”. Das Ziel des Projekts ist somit der Austausch der Erinnerungen auf der erzählerischen Stufe, die zum Verständnis dieser Erinnerungen dient. Das ist die Erkenntnis durch die ergreifende Beschreibung der Schlüsselereignisse, die für einige Kulturen wichtig sind, und eine gegenseitige Hilfe bei der Befreiung eines Teils der Erinnerungen darstellt. Eine bedeutende Rolle für die Erneuerung dieser Erinnerungen und für die Bestätigung, dass diese Ereignisse viele

⁴ *Ibidem*, S. 134.

⁵ <http://gosc.pl/doc/1454082.Dziewczynka-z-Auschwitz;>
<http://wiadomosci.wp.pl/kat,1342,title,Byla-wiezniarka-obozu-Auschwitz-Lidia-Skibicka-Maksymowicz-rany-nigdy-sie-nie-zabliznia,wid,15286675,wiadomosc.html> (Abruf am 22.10.2013).

Kulturen betrafen, spielen die Zeugnisse von Naor, einem litauischen Juden, der das Getto in Kaunas, das Konzentrationslager in Stutthof und zwei Nebenkonzentrationslager des Konzentrationslagers in Dachau, nämlich das Arbeitslager Utting sowie das Konzentrationslager Kaufering I überlebt hat. Des Weiteren ist von Skibicka-Maksymowicz die Rede, die als belarussisches Kind in das Konzentrationslager gebracht wurde. Ihre Kultur im Lager war die „Kultur“ des Lagers und die hebräische Kultur. Sie lernte nämlich von den jüdischen Kindern ihre Kultur und Religion. Nach dem Krieg wurde sie von einer polnischen Familie adoptiert, in der katholischen Religion getauft und in der polnischen Kultur erzogen. Nach vielen Jahren gelang es ihr, ihre Familie zu finden, die in Russland gelebt hat. Sie hat sich entschlossen, ihren polnischen Vornamen und Zunamen, ihre polnische Familie und ihr Geburtsdatum zu behalten, das schätzungsweise von einem Arzt angegeben wurde, der sie nach dem Krieg behandelt hat. Die von Skibicka-Maksymowicz erzählte Geschichte ist nicht nur die Geschichte der Erinnerungen an die Schlüsselereignisse sondern auch die Geschichte der Durchdringung vieler Kulturen und der Auswahl und Bildung einer eigenen Version, die die Elemente einiger Kulturen verbinden wird. Ihr Zeugnis beweist, dass die Tradition der Zukunft verpflichtet ist und daran erinnert, dass man nichts von vorn anfängt, sogar wenn es uns so besser erscheint. Die Kultur bleibt nur dann lebendig, wenn sie nach wie vor dem ständigen Interpretationsprozess unterzogen wird. Dieses Projekt besteht somit nach den von Ricœur beschriebenen Modellen aus zwei Aufgaben: aus der Umformung der Kultur in eine Kultur und aus dem Gedenken der Fakten in das Gedenken der Jugendlichen. Des Weiteren ist es wichtig die Erinnerungen der älteren Menschen der Jugend darzustellen. Das ist somit das Projekt des Austausches, das beweist, dass der Austausch der Erinnerungen,

des Gedenkens und der Kultur die beste Lösung für die Gestaltung gegenwärtiger und transkultureller Identität ist. Die Arbeit an der eigenen Identität wird immer häufiger zur Arbeit an der Integration vieler Komponenten mit dem kulturellen und zeitlichen Ursprung. Das Ziel des Menschen ist somit die Entdeckung und die Akzeptanz eigener Transkulturalität und der transkulturellen Durchdringung von uns selbst, aber auch die Fähigkeit, einen neuen Typ der Vielfalt zu schaffen, der interpretiert und aus der subjektiven Sicht des Menschen gestaltet wird. Transkulturelle Identität, über die Welsch schreibt, konzentriert sich auf den Anspruch des Menschen, auf die beliebige Bildung oder Schaffung eigener Zugehörigkeit, die keine einfache Zugehörigkeit zur nationalen, ethnischen oder lokalen Kultur ist. Sie ist aber eine untypische Mischung der genannten Kulturen, die aus einer eigenen Sicht gestaltet und einzig und allein einer individuellen Einschätzung unterzogen wird. Dabei handelt es sich auch um die Überschneidung von Erinnerungen, um den Austausch von Erzählungen sowie einer kritischen Interpretation der Schlüsselereignisse und um die bewusste Gestaltung eigener Identität in Anlehnung an den Prozess der Erkundung der Vergangenheits- und Gegenwartskultur. Welsch schreibt, dass „die transkulturelle Identität das Bewusstsein der Zufälligkeit und die Zustimmung zu alternativen Elementen der Identität nach sich zieht“⁶. Dies ist somit die Identität, die auf der Reise durch verschiedene Kulturen, vielfältige Erzählungen und Erinnerungen sowie durch die Überschneidung unterschiedlicher Einflüsse gewonnen wird, denen der Mensch unterlegen ist. Es scheint sogar, dass diese Identität eng mit den interkulturellen Kompetenzen verbunden ist. Je größer das Bewusstsein der Transkulturalität und je mehr Kompetenzen,

⁶ W. Welsch, *Transkulturalność. Nowa koncepcja kultury*, „Studia Kulturoznawcze”, Poznań 1998, s. 221.

die „transkulturell“ genannt werden sollten, desto einfacher ist der Prozess der Entwicklung transkultureller Identität.

Auf die Entwicklung interkultureller Kompetenzen haben verschiedenen Prozesse einen Einfluss. Eine besondere Bedeutung für diese Entwicklung hat die formale und non-formale Bildung, deren Erwerb interkultureller Kompetenzen darin besteht, dass den Schülern eine gewisse Art von Wissen vermittelt wird und gewisse Fähigkeiten in Bezug auf einige wesentliche Werte von den Lernenden vertieft werden. Der Bereich des Lehrens interkultureller Kompetenzen bestimmt unter anderem die von Byram gebildete Definition der interkulturellen Kompetenz, die zu den am häufigsten in der wissenschaftlichen Literatur verwendeten Definitionen gehört. Nach dieser Definition besteht die interkulturelle Kompetenz aus einigen Komponenten: Haltung, Wissen, Fähigkeiten und Werte. Der erste Bestandteil hat die Entwicklung der Offenheit und Neugier bei den Schülern zum Ziel. Das Wissen kann sich nicht einzig und allein auf den partikulären Kulturkontext beziehen. Bei diesen Komponenten wollte man den Lernenden die sozialen Prozesse sowie die Repräsentation dieser Prozesse und ihre Ergebnisse beibringen. Das bedeutet, dass man das Wissen darüber vermittelt, wie die Menschen sich selbst sehen und welches Wissen sie über Andere haben.

Zu den Fähigkeiten gehören drei Hauptelemente: Fähigkeit des Vergleichs, Interpretationsfähigkeit und Fähigkeit der Narration. Auf diese Art und Weise erfahren die Lernenden, wie sie einen Dialog mit den Menschen einer anderen Kultur führen und sie nach ihren Überzeugungen und Anschauungen fragen sollen. In Bezug auf den letzten, oben erwähnten, Komponenten interkultureller Kompetenz ist es zu beachten, dass sein Ziel keine Veränderung der Werte bei den Schülern ist. Im Lehrverfahren sollte betont werden, dass die Lernenden gemäß

den Grundwerten handeln, d.h. Achtung der Menschenwürde, Gleichheit der Menschenrechte sowie demokratische Grundlagen der sozialen Interaktionen⁷.

Es gibt verschiedene Methoden des Lehrens der interkulturellen Kompetenz. Die Projektmethode, die die Kooperation mit den Lernenden ermöglicht, ist eine der effektivsten Methoden. Einerseits kann man sowohl flexibel den Stundenplan und die verwendeten Lehrtechniken an die gegebene Gruppe der Schüler und ihre Bedürfnisse anpassen als auch die Besonderheiten der angegebenen Gruppe berücksichtigen. Andererseits ermöglicht die Methode auch die kontrollierte Teilnahme der Schüler an den Vorbereitungen für die Lehrveranstaltung.

Die Projektmethode hat der amerikanische Pädagoge William Heard Kilpatrick im Text „The Project Method“ im Jahre 1918 erstmals definiert und beschrieben⁸. Er hat die Projektmethode als „absichtliches Handeln, das von ganzem Herzen in der Umgebung ausgeführt wird“⁹ beschrieben. In Polen wurde die Projektmethode in der Zwischenkriegszeit eingeführt, obwohl sie anfangs nicht empfohlen wurde. Gemäß der Verordnung des Bildungsministers vom 20. August 2010 (§ 21A.2) ist das Bildungsprojekt „eine geplante Gruppenarbeit der Schüler, die die Lösung eines konkreten Problems mit den vielfältigen Methoden zum Ziel hat“¹⁰. Die Projektmethode gilt als eine der attraktivsten Methoden des Lehrens. „Sie beschränkt sich darauf, dass die Gruppe der Lernenden einen Plan selbständig initiiert sowie ausführt und die Ausführung bewertet. Am besten

⁷ M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*, Strasbourg 2002, S. 20.

⁸ Kilpatrick W.H., *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*, Columbia University 1918.

⁹ Szymański M.S., *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Warszawa 2000.

¹⁰ <http://www.znp.edu.pl/media/files/76a5a452775e256f336bdeed0b41e107.pdf> (Abruf am 12.08.2013).

ist es, wenn die Quelle des Projekts die Welt des Alltagslebens und nicht eine abstrakte Lehre ist. Der Ausgangspunkt ist eine Problemsituation sowie ein Absicht, eine Aufnahme einer Initiative, eine Zielsetzung; der Bestimmungspunkt ist hingegen ein breit begriffenes Projekt¹¹. Mirosław S. Szymański zählt vier Grundmerkmale der Projektmethode auf: progressistische Rolle des Lehrers; Subjektivität des Schülers; Gesamtheit und Abkehr von der traditionellen Benotung der Schüler¹².

Das Wesentliche besteht somit darin, dass das Projekt sowohl von den Lehrern als auch von den Schülern/Studenten realisiert wird.¹³ Die Schüler sollten für die gemeinsame Projekterstellung von Anfang des Projekts bis zur Etappe der Evaluation engagiert werden. Die Methode verbindet das traditionelles Modell der Vermittlung des Wissens mit der Möglichkeit einer aktiven Teilnahme der Jugendlichen im Projekt, folglich auch die Theorie mit deren praktischen Anwendung. Sie ermöglicht die Verwischung der Grenzen zwischen künstlich angegebenen Fächern sowie die Zusammenarbeit der Spezialisten aus einigen Gebieten, eine vielperspektivische und interdisziplinäre Betrachtung und komplexe Einstellung zum gegebenen Problem. Überdies gründet sie sich auf den Dialog zwischen dem Schüler und Lehrer sowie auf den Meinungs- und Informationsaustausch. Ein wesentliches Element dieser Art der Arbeit ist die Tatsache, dass die Schüler/Studenten handfeste Ergebnisse ihrer Aktivität erreichen. Ein Vorteil der Projektmethode ist auch die Möglichkeit für die Lehrer, mit den Spezialisten aus dem gegebenen Gebiet zusammenzuarbeiten und das Projekt in Einrichtungen, die sich mit

¹¹ *Ibidem*, s. 61.

¹² *Ibidem*.

¹³ Królikowski J., *Projekt edukacyjny: materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, Warszawa 2000.

dem gegebenen Problem befassen, zu realisieren. Die Methode gründet sich auf Zielsetzung, Bestimmung der Termine der Projektrealisierung sowie auf die Bestimmung der Bewertungskriterien und der verwendeten Methodologie. Die Arbeit am Projekt ermöglicht die Verwendung von verschiedenen didaktischen Konzepten, besonders von Elementen des aktiven Lehrens, angefangen von den visuellen Methoden, beschreibenden/erklärenden Methoden (Anekdote, Erklärung, Vortrag, Beschreibung, Konversation, multimediale Präsentation, Informationsvortrag), den praktischen Methoden (Übungen zu den Fächern, Methode der Projekte, Leittext-Methode, Demonstration), den Problemmethoden (Aktivierungsmethoden – didaktische Diskussion, didaktische Spiele: Simulations- und Entscheidungsspiele sowie psychologische Spiele und Drama) , sowie der Seminarvorlesung bis hin zur Kreativitätspädagogik, dem kreativen Denken und der Programmgrundlage. Die Projektmethode ermöglicht der Jugend die Realisierung eines eigenen Forschungsprojekts, das aus der Sammlung und Zusammenstellung des Wissens und dessen Interpretation besteht.

Am Anfang sollte der Lehrer die Methode der Arbeit mit den Schülern ausarbeiten, die an die intellektuellen Fähigkeiten und finanziellen Möglichkeiten der Gruppe sowie ihre Ausbildungsziele und ihr eigenes Wissen angepasst werden sollten. Überdies wählt der Lehrer den Gegenstand des Projekts aus und bestimmt seine Ziele. Das System des Projektunterrichts wurde in der Arbeit mit den Schülern aus der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen verwendet. Übergeordnetes Ziel der Klasse ist bei den Schülern die Entwicklung von Fähigkeiten, die in der Arbeit und Kommunikation in einem internationalen Team unentbehrlich sind. Außerdem ist die Vertiefung ihrer Kenntnisse über die Kultur Europas, Erweiterung des geistigen Horizonts, das Kennen lernen

von verschiedenen europäischen Denkweisen, Äußerung von Gefühlen, Kommunikation und die Zusammenarbeit zwecks der Realisierung des gemeinsamen Projekts wichtig. Überdies gehört die Umsetzung der Verfolgung von aktuellen Informationen und die Verwendung verschiedener Informationsquellen sowie die Bewusstseinsweiterung über eine gemeinsame europäische Kultur und gleichzeitig die Fähigkeit der Bewerbung der eigenen Region mit dazu. Die Entwicklung der Toleranz bei den Lernenden, des Respekts vor anderen Kulturen, der Werte aber auch der Kreativität, des Unternehmergeistes, der Verantwortung für die Gruppe und für die erledigten Aufgaben, der Fähigkeit der Bewertung, der Fähigkeit, Schlüsse aus der internationalen Zusammenarbeit zu ziehen aber auch positive Beispiele aus dieser Erfahrung sowie Fehler zu bemerken, die in der Zukunft vermieden werden sollen, sind ebenfalls wichtige Voraussetzungen. Das Ziel des Projekts ist auch die Anpassung des Schulprogramms an die europäischen Standards und an die Anforderungen der globalisierten Welt. Dazu zählt auch die Verleihung von Fächern, die man lehrt, eine europäische Dimension, Bereicherung des Lehrverfahrens durch die Einführung des Zyklus von Vorlesungen und Übungen, die von den Hochschullehrern und Doktoranden des Instituts für Europäische Studien an der Jagiellonen Universität durchgeführt werden, aber auch die Verbesserung der Lehrqualität durch die Einführung des Elements des praktischen Lehrens in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht und die interkulturelle Bildung. Die Art und Weise, wie man lehrt, ist auch von Bedeutung. Es handelt sich nicht nur um die Vermittlung von fundiertem Wissens, sondern auch (oder vor allem) um die Fähigkeit der Problemlösung in Anlehnung an *case studiem* – das Lehren des kreativen Denkens und der Umsetzung der Theorie in die Praxis. Es handelt sich nicht nur darum, die Kompetenzen der Schüler

zu erweitern, sondern auch um ihnen das kreative Denken zu lehren, das Interesse an der Kunst zu wecken, die Fähigkeit der Verbindung verschiedener Elemente aus derselben Disziplin zu erwerben, die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Kulturen der EU-Mitgliedsländer zu finden, den Schülern neue Fähigkeiten beizubringen und die Lernenden zur eigenen kreativen Arbeit und zur selbständigen Suche nach innovativen Lösungen und zum inner- und interkulturellen Dialog zu ermuntern. Die Schüler sollten die Fähigkeit erwerben, in der Gruppe arbeiten zu können, das eigene Wissen mit der Wirklichkeit gegenüberzustellen, reibungslos (auch vergleichend) zu analysieren, soziale Erscheinungen zu interpretieren, sich mit verschiedenen Kulturen problemlos auseinander zu setzen, in Dialog mit den Altersgenossen aber auch mit den Erwachsenen zu treten und interkulturelle Unterschiede und Ähnlichkeiten sowie den Respekt vor dem eigenen Kulturerbe zu bemerken. Die Lehrveranstaltungen, die das gegebene Thema betreffen, werden vorher während der Vorlesung (2 Unterrichtsstunden) durchgeführt und dann im Rahmen der Workshops in Gruppen (4 Unterrichtsstunden) geübt. Im ersten Lehrjahr werden die Lernenden im Fach „Einführung in die europäischen Studien“ unterrichtet (das Lehren dauert zweieinhalb Jahre). Ab der zweiten Klasse beginnen die Schüler den Modulunterricht.

Im Rahmen der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen wurde das Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ realisiert. Es sollte eine komplementäre Methode der Vertiefung interkultureller Kompetenzen der Schüler ausmachen. Als Leitthema wurde das Problem des Gedenkens ausgewählt, das einerseits ein Faktor ist, der die Identität eines Menschen und einer Gruppe bildet und andererseits ein potentieller Konfliktfaktor in den Situationen ist, in denen

wir mit den sehr klischeehaften Bildern der Verhältnisse zwischen den Vertretern der Völker zu tun haben, die in der Vergangenheit miteinander verfeindet waren. Das Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ sollte den Teilnehmern für die Fragen, die mit dem Gedenken eines Menschen und dem gemeinsamen Gedenken verbunden sind, sensibilisieren. Dieses Ziel hatte auch der Zyklus der Lehrveranstaltungen, der sowohl in der Schule oder an der Universität in Krakau als auch während des Seminars in Dachau, in einer ziemlich kleinen Stadt in Deutschland durchgeführt wurde, die nach 1933 als Ort betrachtet wird, wo sich ein Modell-Konzentrationslager befand. Das Treffen mit den Gästen und den Opfern, die die Konzentrationslager in Polen und in Deutschland überlebt haben, sollten den Teilnehmern des Projekts wieder die Entwicklungsmechanismen des Gedenkens eines Menschen bewusst machen und die Fähigkeiten der Schüler so entwickeln, dass sie es auf das gemeinsame Gedenken beziehen können. Die Projektrealisierung ist in einigen Etappen abgelaufen. Es gab zwei Faktoren, die auf die Entscheidung, um das Programm zu initiieren, einen Einfluss hatten: die Beobachtung der Arbeit der Schüler aus der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen, die am Projekt teilgenommen haben und die Bewusstmachung, dass man die interkulturellen Kompetenzen den Lernenden nicht nur theoretisch, sondern auch vor allem praktisch darbringen kann, d.h. durch den Zusammenstoß mit einer anderen Kultur. Wie Kumagai und Lypson festgestellt haben, besteht die Entwicklung interkultureller Kompetenzen nicht in der Überprüfung der erworbenen Fähigkeiten, sondern in einer ständigen und kritischen Anpassung und Entwicklung einer gewissen Denkweise und eines gewissen Wissens. Aus diesem Grund ist es beim Lehren der interkulturellen Kompetenzen wichtig,

dem Lernenden praktische Aufgaben zu sichern und verschiedene Möglichkeiten der Vertiefung der Kompetenzen in neuen und wechselhaften Kontexten zu bieten¹⁴. Wissenschaftlich-didaktische Reisen ins Ausland können als Beispiel einer solchen Methode der Entwicklung interkultureller Kompetenz dienen. Der Europarat weist darauf hin, dass sogar kurze didaktische Reisen mehrere Möglichkeiten (nicht nur die Möglichkeit, Fremdsprachkenntnisse zu verbessern) bieten, weil das „eine holistische didaktische Erfahrung ist, durch die man die interkulturelle Kompetenzen verwenden sowie neue Einstellungen und Werte erwerben kann¹⁵.“ Wenn es sich um das Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ handelt, versteht man unter dem Begriff „didaktische Reise“ das Seminar, d.h. den geplanten Zyklus der Lehrveranstaltungen, die von den ausgebildeten Personen durchgeführt wurden, die verschiedene didaktische Methoden und Techniken verwendet und die Teilnehmer zur Äußerung der eigenen Gedanken und Überlegungen ermuntert haben. Während des Aufenthalts in Dachau bilden die Lehrveranstaltungen (Vorlesungen und Seminare) quantitativ und qualitativ den Schwerpunkt, was den Teilnehmern die Zeit und die Bedingungen für die Gedanken sichern sollte. Bei den Reisen zu den Gedenkstätten, die so durch die Internationale Zusammenarbeit der Deutschen und Polnischen Jugend definiert werden, sollte man darauf achten, dass die Lernenden die mit dem Aufenthalt in Dachau verbundenen Fragen und Überlegungen nicht in den Hintergrund drängen, was durch den landeskundlichen Programmteil verursacht werden kann. Aus diesem Grund muss man

¹⁴ A. Lee, R. Poch, M. Shaw, R. Williams, *Engaging Diversity in Undergraduate Classrooms: A Pedagogy that supports Intercultural Competence: ASHE Higher Education Report*, Vol. 38, No. 2, S. 45.

¹⁵ M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*, Strasbourg 2002, S. 20.

es vermeiden, diese zwei Kategorien der Aktivität zu verbinden¹⁶. Diese Empfehlungen wurden schon bei der Zielsetzung und Vorbereitung des einleitenden Programms des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ berücksichtigt. Verschiedene Faktoren haben die Wahl des Landes beeinflusst, in dem das Seminar über das Gedenken stattfinden sollte. Die Lehrveranstaltungen, die für die Schüler im Institut für Europäische Studien der Jagiellonen Universität im Rahmen der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen durchgeführt wurden, betrafen die Identität, die Arten der Schaffung der Identität, das historische und gemeinsame Gedenken und seine Bedeutung im Prozess der Identitätsgestaltung. Andererseits wurden auch solche Lehrveranstaltungen durchgeführt, die die Geschichte der komplizierten Beziehungen der Polen mit den Deutschen im 20. Jahrhundert betrafen. Die Deutschen übten die Funktion „des Bedeutenden Anderen“ aus. Die nationale Identität wurde (oft auf einer negativen Grundlage) in Bezug auf diese Funktion gestaltet, was sich besonders nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs ereignete.

Damals haben die kommunistischen Parteien in ihrer Propaganda-Korrespondenz eindeutig ein negatives Image des Landes Deutschland und der Deutschen gebildet, das nicht nur in den Medien sondern auch in den Geschichtsbüchern verbreitet wurde, was der Darstellung einer unveränderlichen, aggressiven und imperialistischen Natur der Nachbarn aus dem Westen dienen sollte¹⁷. Nach 1990 waren die Faktoren, die das Bild der Deutschen bildeten, unterschiedlich, was verursachte, dass die Deutschen

¹⁶ *Wizyty w Miejscach Pamięci. Wskazówki PNWM dla organizatorów Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży*, Red. D. Bastos, H. Ziesing, Warszawa/Poczdam 2012, S. 5. http://www.pnwm.org/fileadmin/user_upload/publication/1347617160_end_gedenkstaette_3_pl_web_nichtantragsbezogen.pdf (Abruf am 08.09.2013).

¹⁷ Z. Mazur, *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach do nauczania historii (1945 – 1989)*, Poznań 1996.

von Polen relativ positiv eingeschätzt wurden, was die nach dem EU-Beitritt Polens durchgeführten Forschungen gezeigt haben¹⁸. Andererseits tauchen ständig Hindernisse bei der Führung eines Dialogs auf, was die schwierigen Ereignisse aus der Geschichte, besonders aus dem Zweiten Weltkrieg und das Problem der Aussiedlung der Deutschen aus Polen nach 1945 betrifft. Diese Fragen rufen viele Meinungsverschiedenheiten hervor und werden in der emotionalen historischen Politik in Polen und in Deutschland benutzt. Dies kann den Prozess des gegenseitigen Verständnisses zwischen jungen Menschen erschweren. Ein wesentlicher Faktor in der Vertiefung der interkulturellen Kompetenzen in diesem Bereich ist die Darstellung der Schwierigkeiten der polnischen Jugend, die mit der Bildung des historischen und gemeinsamen Gedenkens in Deutschland in Bezug auf die Ereignisse des Zweiten Weltkriegs verbunden sind. Aus Rücksicht auf die Spezifität des Problems wurde der Entschluss über die Zusammenarbeit mit der deutschen Bildungseinrichtung gefasst, die eine Erfahrung in dem Lehren und in der Erklärung der mit dem Gedenken der Deutschen und mit der Bedeutung sowie dem Funktionieren der Konzentrationslager und des Nazi-Systems in ihrem Gedenken verbundenen komplexen Verläufe voraussetzt. Aus diesem Grund wurde der Kontakt mit dem Max Mannheimer Studienzentrum in Dachau im Rahmen des Projekts aufgenommen. In Anbetracht der Funktion, die die Lager in Dachau in der von Nazis in den Jahren 1933 bis 1945 verfolgten Politik ausgeübt haben, hatten die Lehrveranstaltungen die Rolle, die komplizierten Verläufe der Gestaltung des historischen und gemeinsamen Gedenkens zu ermöglichen. Dies wurde infolge einer Debatte gestaltet, die die Nachkriegsfunktion der Lager in der Gesellschaft betraf.

¹⁸ M. Fałkowski, *Polska – Niemcy. Wzajemne postrzeganie Polaków i Niemców w obliczu wspólnej obecności w Unii Europejskiej* <http://www.isp.org.pl/site.php?id=299> (Abruf am 06.11.2013).

In der zweiten Etappe können diejenigen Lernenden teilnehmen, die ihre Ideen einbringen und dem Lehrer helfen, das Thema und die Ziele zu formulieren. Während der Diskussion, die zwischen den Schülern eröffnet wird, kann ihr Stand des Allgemeinwissens über das gegebene Problem überprüft und ihre Haltungen zu den Erscheinungen und Verläufen bezüglich des Gedenkens und der formulierten Ziele des Projekts einer Analyse gezeigt werden. Die Ergebnisse der Beobachtung wurden bei der Auswahl des Themenkreises der Workshops und des Vorbereitungsseminars berücksichtigt. Eine interessante Aufgabe für die Schüler kann die Durchführung der Pilotforschungen sein. Die nächste Etappe umfasst die Vorbereitung des Projektzeitplans. Den Projektzeitplan muss man in einer Besprechung mit den Schülern bearbeiten. Die Arbeit am Zeitplan des Programms „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ basierte auf den Standards des Europarates und der Internationalen Zusammenarbeit der Deutschen und Polnischen Jugend in Bezug auf die Lehrveranstaltungen im Ausland (s.g. *study abroad*), damit sie die erwarteten Ergebnisse, d.h. die Entwicklung der interkultureller Kompetenz der Projektteilnehmer bringen können. Beide Einrichtungen empfehlen, die Seminare in drei Etappen, d.h. die Vorbereitungsphase (eng. *preparatory phase*), die Phase der Feldforschung (eng. *fieldwork phase*) und die zusammenfassende Phase (eng. *follow-up phase*) zu realisieren¹⁹. Die Vorbereitungslehrveranstaltungen hatten die Einführung in den Themenkreis zum Ziel, was wesentlich ist, wenn man den Lernenden die entsprechenden Informationen beibringen muss, weil die Programmgrundlage in der Schule dieses Wissen nicht umfasst. Die oben erwähnte Feldforschung sollte den Teilnehmern den Kontakt mit einem anderen kulturellen Kontext (auch indirekt) ermöglichen. In der dritten Phase - in der Zusammenfassung des

¹⁹ M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey, *op. cit.*, S. 19-20.

Projekts - kann man auf der Methode „Reflective Model of Intercultural Competence“ (Reflektierende Methode der Interkulturellen Kompetenz) basieren, durch die man den Stand der interkulturellen Kompetenz bei den Teilnehmern bewerten kann. Andererseits ermutigt sie die Teilnehmer zu den Überlegungen einen Zusammenhang der Ereignisse und ihren eigenen Erfahrungen zu finden, wodurch sie selbständig bestimmen und äußern können, inwiefern ihre interkulturelle Kompetenz entwickelt wurde²⁰. Im Rahmen dieser Methode kann man unter anderem eine Schülertagung organisieren, auf der die Jugend mündlich ihre Erfahrungen beschreiben wird. Man kann auch die Äußerungen der Schüler herausgeben. Bei der Sprachkorrektur (stilistische Bearbeitung) sollte man berücksichtigen, dass man nicht in die Äußerungen und Meinungen der Schüler eingreifen sollte. Die vierte Etappe umfasst die Projektrealisierung. Das Seminar, das von den Lehrkörpern von dem Institut für Europäische Studien und von dem Zentrum für Holocaust-Studien der Jagiellonen Universität organisiert und durchgeführt wurde, hat die Projektrealisierung übernommen. Dies hat zwei Wochen vor dem Hauptteil des Projekts – vor der Reise nach Dachau und München stattgefunden. Es war teilweise eine Vorlesung, es wurden jedoch auch Aktivierungsmethoden verwendet (beispielsweise durch die Ermunterung der Schüler zur Gruppenarbeit, die in der Dokumentenanalyse bestanden hat). Im Einführungsteil wurden den Schülern die Richtlinien einer gut konstruierten pseudowissenschaftlichen schriftlichen Äußerung und der mündlichen Präsentation dargestellt. Die Vorlesungen betrafen die Einführung in das totalitäre System, die Erklärung dieses Begriffs, den Entstehungsgrund und die Bedeutung der Konzentrationslager in diesem System. Der nächste Teil der Vorlesungen wurde den Fragen der Bedeutung

²⁰ T. R. Williams, *The Reflective Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment*, “Frontiers. The Interdisciplinary Journal of Study Abroad”, Vol. 18, Fall 2009, S. 289.

von Gedenken für die Bildung der Identität gewidmet. Es wurde auch die am Anfang dieses Artikels erwähnte Frau Lidia Skibicka-Maksymowicz, die Zeugin und das Opfer des totalitären Systems, befragt. Vor ihrer Äußerung wurde das Leben der Kinder in den Konzentrationslagern am Beispiel von Auschwitz mit den Schülern besprochen. Die Reise der Teilnehmer nach Dachau mit ihren Betreuern war der Hauptteil des Projekts. Hier haben die Lehrveranstaltungen jeden Tag vom 04. bis 07. November 2013 stattgefunden, die in der Zusammenarbeit mit dem Max Mannheimer Studienzentrums durchgeführt wurden. Im Rahmen der Lehrveranstaltungen wurden zwei Besuche in der Gedenkstätte in Dachau organisiert, die mit den Vorbereitungslehrveranstaltungen eingeleitet wurden. Nach jedem Besuch wurde auch ein Treffen veranstaltet, das die Zusammenfassung des Besuchs in dem Konzentrationslager zum Ziel hatte, bei dem die Jugendlichen ihre Überlegungen geäußert haben. Andere Lehrveranstaltungen wurden in Blöcke geteilt und als Workshops durchgeführt. Die Schüler arbeiteten in Gruppen, die maximal zwölf Teilnehmer umfassten. Die Workshops haben als Thema die Beziehungen zwischen der Stadt und dem Lager, die Diskurse über das Andenken des ehemaligen Konzentrationslagers in Dachau nach 1945 sowie den „Dachauer Prozess“ von 1945 bis 1946 betroffen. Am letzten Tag wurde ein Treffen mit den Gästen d.h. mit dem Zeugen (Abba Naor) und dem Politiker (Tobias Schneider) organisiert. Während der Workshops wurden verschiedene didaktische Methoden und Techniken verwendet, d.h. biographische Methoden, die Arbeit mit den Materialien, die aus den Gerichtsprozessen bezüglich des Dachauer Konzentrationslagers stammten, die Verwendung eines Films über das Dachauer Konzentrationslager sowie das Gespräch mit dem Zeugen. Die Teilnehmer hatten im Rahmen der Feldforschung die Aufgabe, ihre Überlegungen zum Thema des Gedenkens angesichts des Totalitarismus in verschiedenen

historisch-sozialen Kontexten (in der Form von einem Artikel und mündlich) darzustellen. Dann mussten sie in ihren Gruppen selbständig das Forschungsproblem formulieren und es während der Seminare realisieren. Die Ergebnisse der Arbeit werden beispielsweise während einer Schülertagung öffentlich präsentiert, was den Schülern die Gegenüberstellung ihrer Ideen ermöglicht. Dadurch können die Lernenden auch nicht nur von den Lehrern, sondern auch von den Altersgenossen bewertet werden. Dies ist wichtig, damit der Lehrer den Schülern/Studenten am Anfang erklärt, welche Anforderungen in der Präsentation erfüllt werden sollten und ihnen früh die Hilfsmittel zur Vorbereitung einer eigenen pseudowissenschaftlichen Äußerung gibt. Die letzte Etappe umfasst die Bewertung der Teilnehmer des Projekts. Die Projektmethode besteht nicht nur aus der Notengebung, sondern ermöglicht es auch, die traditionelle Bewertung zu erweitern, was von den Schülern zweifellos erwünscht ist. Auch die beschreibende Art der Bewertung ist durch die Bestimmung der Fortschritte einzelner Schüler aber auch der ganzen Gruppe von Bedeutung. In dieser Etappe sollte der Einschätzung nicht nur der Schüler/der Student, seine Arbeit, sein Engagement und seine Kreativität sondern auch das Projekt unterzogen werden. Man kann somit eine Evaluierungsanfrage für die Teilnehmer vorbereiten, in der die Schüler ihre Idee des Projekts und die Art und Weise seiner Realisierung bewerten und die besten und schlechtesten Elemente des Projekts nennen werden. Ihre Bemerkungen werden zur Vervollkommnung der Projektarbeit beitragen.

Die Projektmethode ist eine moderne Methode des praktischen Lehrens²¹. Sie vertieft das Wissen der Teilnehmer durch die aktive Teilnahme bei der Arbeit im Projekt. Ihre effektive Art und Weise der

²¹ L. Krzyżaniak, *Metoda projektów w ujęciu teoretycznym*, [In:] *Mali badacze: metoda projektu w edukacji elementarnej*, Red. J.H Helm., L.G. Kat, Warszawa 2003.

Überlieferung des Wissens spiegelt sich in den Ergebnissen der Schüler wider. Die Schüler/die Studenten sammeln nicht nur das Wissen, sondern erwerben auch eine Planungs- und Organisationsfähigkeit sowie eine Arbeitsdisziplin, indem sie konkrete Aufgaben und Termine der Realisierung von den Lehrern bekommen. Sie müssen die Arbeit untereinander aufteilen, die Aufgaben festlegen und die Arbeitsmethoden bearbeiten. Bei der gemeinsamen Arbeit erwerben die Schüler die Fähigkeit zum Kompromiss, die Fähigkeit der effektiven Problemlösung und können zusammenarbeiten, ihre Meinungen mit Argumenten belegen und sich kreativ unterhalten. Sie müssen selbständig die Aufgaben den Mitgliedern der Gruppe zuteilen und die Art und Weise der Projektrealisierung bearbeiten. Diese Methode des Lehrens spiegelt sich somit nicht nur beim Erwerb der Theorie, sondern auch in der praktischen Anwendung der Theorie wider, die für die Schüler in ihrem Berufsleben hilfreich sein wird. Aktive Teilnahme im gemeinsamen Projekt, Selbstmotivation zur Arbeit, die Benutzung der eigenen Erfahrung, das eigene und kulturelle Gefühl der Werte und der Ästhetik und die Möglichkeit zur Äußerung eigener Meinungen und Überlegungen verstärken auch das Interesse der Schüler am Lernen. Die Entwicklung des Lernenden, seine Fähigkeiten und Kompetenzen sind somit wichtiger als sein Wissen. Diese Methode gehört zum Modulunterricht und ermöglicht die Realisierung breiterer übergeordneter Projekte (wie das im Artikel dargestellte Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“) aber auch kleinerer wissenschaftlicher Projekte. Auf jeder der genannten Ebenen ist die Teilnahme der Lernenden von Belang, deren Bereich vom Schwierigkeitsgrad des Projekts abhängt. Im Fall der übergeordneten Projekte besteht die Rolle der Schüler in der Darstellung der Suggestionen in Bezug auf das allgemeine Thema des Projekts sowie auf seine sachlichen Informationen. Im Projekt, das im Artikel analysiert wurde, hat das Interesse

der Schüler an der Thematik des gemeinsamen Gedenkens die Wahl der Problematik des Projekts determiniert. Auch der Bereich der besprochenen Fragen wurde von den Lehrern aufgrund der Gespräche mit den Schülern bearbeitet. Die Lehrer überprüfen die Ideen der Schüler, ihre Realisierungsmöglichkeit und bereiten dann die Voraussetzungen des Projekts in Anlehnung an die Methoden der Projektverwaltung vor. Im Rahmen des übergeordneten Projekts sind die Schüler in Gruppen aufgeteilt und realisieren ihre eigenen Forschungsprojekte, die dokumentiert (zum Beispiel in Form eines Artikels oder einer Präsentation) werden müssen. Auf diese Art und Weise müssen die Lernenden selbständig detaillierte Forschungsthemen bestimmen, die Aufgaben den Schülern in der Gruppe zuteilen und den Arbeitszeitplan vorbereiten, wobei sie die Beschränkungen berücksichtigen sollten, die aus dem übergeordneten Projekt resultieren. Aus diesem Grund kann das in Anlehnung an die Projektmethode vorbereitete Seminar im Ausland zur Entwicklung von zwei Kategorien der von den Schülern erworbenen Kompetenzen beitragen: im Bereich der interkultureller Kompetenz und ihrer komplementären Kompetenzen bezüglich der Organisation und der fristgemäßen Realisierung der Gruppenaufgaben.

Bibliografie:

1. Byram M., Gribkova B., Starkey H., *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*, Council of Europe, Strasbourg 2002.
2. Chałas K., *Metoda projektów i jej egzemplifikacja w praktyce*, Warszawa 2000.
3. Fałkowski M., *Polska – Niemcy. Wzajemne postrzeganie Polaków i Niemców w obliczu wspólnej obecności w Unii Europejskiej* <http://www.isp.org.pl/site.php?id=299> .
4. Klimczak M., *O metodzie projektu w warsztacie nauczyciela*, „Scriptores Scholarum”, nr 4/1999.
5. Kilpatrick W.H., *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*, New York 1918.
6. Królikowski J., *Projekt edukacyjny: materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, Warszawa 2000.
7. Krzyżaniak L., *Metoda projektów w ujęciu teoretycznym*, [In:] *Mali badacze: metoda projektu w edukacji elementarnej*, red. Helm J.H., Kat L.G. Warszawa 2003.
8. Lee A., Poch R., Shaw M., Williams R., *Engaging Diversity in Undergraduate Classrooms: A Pedagogy that supports Intercultural Competence: ASHE Higher Education Report*, Vol. 38, No. 2.
9. Mazur Z., *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach do nauczania historii (1945 – 1989)*, Poznań 1996.
10. Mikina A., Zając B., *Jak wdrażać metodę projektów?*, Kraków 2001.
11. Ricœur P. *Jaki ma być nowy etos Europy?*, [In:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, red. Kapciak A., Korporowicz L., Tyszka A., Warszawa 1996.

12. Szymański M.S., *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Warszawa 2000.
13. Welsch W., *Transkulturalność. Nowa koncepcja kultury*, „*Studia Kulturoznawcze*”, Poznań 1998.
14. Williams T. R., *The Reflective Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment*, “*Frontiers. The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*”, Vol. 18, Fall 2009.
15. *Wizyty w Miejscach Pamięci. Wskazówki PNWM dla organizatorów Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży*, red. Bastos D., Ziesing H. Warszawa/Poczdami 2012.

Übersetzung: Agata Drzymala

Kinga Anna Gajda

Vorbereitung der Rede / des Konferenztextes

Die Schülerkonferenz bedeutet ein Treffen von einer Gruppe von Schülern, die ihre Interessen teilen oder die angespornt werden, sich über ein bestimmtes Thema zu äußern. Die Schüler stellen ihre Ansichten und Ergebnisse ihrer Forschungen dar. Die Redezeit ist gewöhnlich begrenzt, nur selten überschreitet sie 30 Minuten. Nach dem Vortrag findet eine Diskussion statt. Das Publikum stellt dem Referenten Fragen oder kommentiert sein Auftreten. In der Regel werden die modifizierten Konferenztexte, die man während der Session bearbeitet, veröffentlicht. Die Vorbereitung auf das Auftreten ist zweigleisig. Sowohl der Text, als auch die Art der Aussprache sollten ausgearbeitet sein. In beiden Fällen empfiehlt es sich, mit der klaren und eindeutigen Bestimmung des Forschungsgegenstandes anzufangen, das heißt das Thema sollte präzisiert und als wissenschaftliches Problem formuliert werden. Die Etymologie des Wortes *Problem* findet man im Griechischen und es bedeutet „Hindernis“, eine kognitive Schwierigkeit. Die Überwindung dieses Hindernisses macht das Ziel des Textes aus. Wenn keine Fragen gestellt werden, bleibt die Schrift nur scheinbar wissenschaftlich, es sei denn sie widmet sich einem solch engen Thema, dass das Ziel durch das akademische Problem ersetzt wird. Ein wissenschaftlicher Text ohne Ziel verkörpert eine zufällige Sammlung von Informationen. Er motiviert nur schwach zu weiteren Forschungen und eigenen Überlegungen.

Das Thema sollte nicht zu umfangreich sein – ansonsten kann der Schüler leicht das Risiko eingehen, einige Aspekte favorisiert und andere nachlässig behandelt zu haben. Umberto Eco legt nach, dass das Thema eher

nicht ausführlich sein sollte²². Er ist der Anschauung, dass je mehr die Thematik begrenzt wird, desto sicherer ist die Grundlage der Studie. Es scheint auch, dass die Aufgabe so formuliert werden sollte, dass der Autor bei deren Realisierung auch sich selbst und seine Interessen realisieren könnte. Dem Schüler steht es frei das Problem näher auszuarbeiten, so dass er in seiner Arbeit eine wissenschaftliche Frage stellen kann und sie versucht zu beantworten. Die Gedanken des Schülers sollten so in Worte formuliert werden, dass die Zusammenfassung des Textes eine Antwort auf die Fragen ausdrückt, welche das Ziel der Aussage sind.

Die Vorbereitung einer schriftlichen Aussage sollte aus 3 Etappen bestehen. Die sachliche Hauptaufgabe der Anfangsetappe ist ein Ausdruck der Fragen, welche der Autor in der Publikation beantworten will. Es bedeutet ein Festlegen des Ziels der weiteren Studie. Das Ausarbeiten eines wissenschaftlichen Textes bedeutet also die Lösung eines konkreten Problems, die Beantwortung einer konkreten Frage, welche sich der Autor am Anfang seiner Arbeit stellen muss. Man sollte also:

- das Thema wählen,
- das Problem definieren,
- das Problem in kleinere Fragen einteilen,
- zusätzliche Hilfsprobleme formulieren,
- eine optimale Lösung suchen,
- praktische Experimente und Denkprozesse durchführen,
- Hypothesen, die gelöst werden können, versuchen aufzustellen,
- einen mehr oder weniger detaillierten Plan des Textes ausarbeiten.

²² U. Eco, *Jak napisać pracę dyplomową. Poradnik dla humanistów*, Warszawa 2007.

Die Anordnung der Arbeit sollte logisch und inhaltlich korrekt sein. Damit dies so geschieht, sollten 3 Regeln beachtet werden:

- 1) Die Regel der Vollständigkeit – die wichtigen Elemente sollten beachtet und die unwichtigen Elemente eliminiert werden.
- 2) Die Regel der Anordnung – jeder Bestandteil der Arbeit sollte sich aus dem Thema des Textes herleiten lassen. Jeder nächste Absatz sollte eine logische Fortsetzung des vorherigen sein.
- 3) Die Regel der Ausschließlichkeit – dieselbe Frage sollte man nicht mehrmals in verschiedenen Punkten des Textes besprechen. Sie sollte einmal logisch und komplex dargestellt werden.

Die zweite Etappe besteht aus dem Versuch die Zielfragen zu beantworten. Man sollte jedoch darauf achten, sich am Text festzuhalten und nicht allzu viele Anspielungen zu machen. Ein häufiges Problem sind die Lücken in der Argumentation, sowie das Überspringen von gegenteiligen Ansichten oder deren Außerachtlassung. Man sollte dabei den Umfang der Arbeit in Erinnerung behalten – sie ist in der Regel gering. Man schätzt, dass eine 20-Minuten lange Äußerung etwa 8 Seiten normalisierten Textes mit doppeltem Zeilenabstand entspricht. Die wichtigste Aufgabe dieser Phase ist das Finden einer Lösung oder die Feststellung eines Fehlschlages. Die letzte Etappe wird in der Zusammenfassung der Betrachtungen ausgedrückt. Die Korrektheit des Ergebnisses muss überprüft werden – man ist damit beauftragt, eine empirische Verifikation der theoretischen Auffassungen durchzuführen. In dieser Phase sollte der Text ebenso redaktionell bearbeitet werden. Es ist nötig:

- den Text unter dem inhaltlichen und stilistischen Aspekt zu überprüfen,
- die Fehler zu korrigieren,
- die Fußnoten einzufügen,
- die Zitate genau zu beschreiben,
- das Literaturverzeichnis anzufertigen.

Umberto Eco legt nahe, dass die Bearbeitung der Arbeit darin besteht, die verwendeten Begriffe zu definieren, mit Ausnahme der meist genutzten und offensichtlichen. Er betont, dass lange Satzverbindungen möglichst vermieden werden sollten, die Sätze müssen kurz, schlicht und dabei verständlich sein. Ausführliche Ausdrücke verlangsamen das Tempo der Äußerung und verwischen den zu übertragenden Inhalt. Ein wissenschaftlicher Text ist durch Nebensätze gekennzeichnet, sie werden am meisten in den wissenschaftlichen und gelehrten Publikationen verwendet. Währenddessen gebraucht man Satzverbindungen meistens beim Referieren der Bemerkungen oder bei der Darstellung von Eindrücken, aber ohne sie zu interpretieren. Es ist besser den Text in viele Abschnitte einzuteilen und unpersönliche Formen zu benutzen als in der ersten Person Singular oder Plural zu schreiben. Eco schildert auch, wie man zitieren sollte. Er betont, dass die angeführten Fragmente nicht umfangreich sein sollten, die Zitate sind ebenso keine Textornamente. Abhandlungen sollten nur dann zitiert werden, wenn sie die These des Autors bestätigen. Zitate sollten treu bleiben. Wenn der Autor des Textes nicht mit der herbeigerufenen Ansicht übereinstimmt, sollte er dies in einem kritischen Kommentar ausdrücken. Es ist nötig den Autor und die Quelle jedes Zitats sichtlich darzustellen. Der Verweis auf den Autor und sein Werk muss klar, verständlich und begründet sein. Eine andere Weise der Anführung der Ansichten eines anderen Autors

ist die Paraphrase, also eine Zusammenfassung seiner Gedanken mit Hilfe eigener Worte. Man sollte jeweils darauf achten, die Quelle der fremden Meinungen anzugeben. Die angeführten oder in der Fußnote angedeuteten Werke müssen sich auch im Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit wiederfinden.

Es scheint, dass die ideale Form dieses Textes eine Erörterung ist. Sie beruht auf der Aufstellung einer These oder Hypothese (also: Bezeichnung eines wissenschaftlichen Gegenstandes oder einer Fragestellung), dem Finden der Argumente, die diese These verteidigen, bzw. widerlegen und das Abwägen dieser Argumente. Anschließend die Bestätigung oder Verwerfung der These. Jarosław Rudniański²³ schlägt vor, alle Gedanken, die während des Schreibens einer Arbeit entstehen, auf ein Blatt niederzuschreiben – sowohl die, die sich nur potentiell in dem Text befinden können, als auch die, die dort auf jeden Fall sein müssen. Diese Gedanken dürfen ohne Form aufgeschrieben werden. Die Notizen haben die Aufgabe, die Gedanken dazu anzuregen in einer gewissen Richtung zu fließen. Nach einiger Zeit sollte man zu den Notizen zurückkehren um diese zu ergänzen. Nach weiterem Durchlesen der Anmerkungen sollte man einen kurzen Plan des Textes erstellen (im Unterbewusstsein ist der Stoff schon abgearbeitet) oder den Text ins Unreine schreiben. Dieses Probeschreiben, Vorschreiben, erlaubt die Gedanken zu systematisieren. Erst danach sollte man den Text ins Reine schreiben oder den Probetext laut vorlesen und ihn ins Reine verbessern. Rudniański nennt Aufgaben, die die Tätigkeit des Schreibens fordern, also: Gespräche über den Gegenstand der Arbeit, das Begreifen der Problematik oder eine klare Formulierung des Hauptziels der Arbeit. Es ist gut, wenn eine zweite Person den fertigen Text noch liest.

²³ Vgl.: J.Rudniański, *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001.

Bei der Bewertung des Geschriebenen legt man Wert auf die inhaltliche Korrektheit, die sachbezogene und logische Reihenfolge des Inhalts. Das Ziel des Textes ist die allmähliche Annäherung der Antwort auf die gestellte Frage. Jeder weiterer Abschnitt sollte sich dem vorherigen bedienen. Das letzte Kriterium ist die redaktionelle Korrektheit. Dieselben Faktoren werden bei der Benotung der Konferenzaussage in Erwägung gezogen. Dieses Auftreten kann, muss aber nicht, durch eine multimediale Präsentation begleitet werden. Eine solche Vorführung erlaubt es, relevante Informationen in einer leichteren aber auch interessanteren Art darzustellen. Meistens ist das eine „Slide Show“. Die Vorbereitung einer solchen Präsentation beruht auf der Erarbeitung eines Plans und Entwurfs der Vorführung, seiner Inhalte und der Wahl der Hilfsmittel, des Projekts, des Textes und der graphischen Elemente. Man sollte jedoch in Erinnerung behalten, dass die Präsentation ausschließlich der Verstärkung der Aussage dient, sie kann auf keinen Fall die Darstellung allein ausmachen. Die Folien sollten nicht allzu viel Inhalt enthalten, sondern nur Definitionen und Punkte darstellen, die der Sprecher erläutert. Eine gute Präsentation ist durchdacht, logisch und konsequent erstellt. Es ist günstiger eine „einfache“ Schriftart zu benutzen, Satzellipsen zu verwenden und lange Beschreibungen zu vermeiden. Die graphischen und Videotelefon Elemente sollten unkompliziert sein, es ist vorteilhafter, auf die unnötigen Elemente der Präsentation zu verzichten. Die Vorführung sollte die Schüler auf etwas aufmerksam machen, nicht ablenken. Im Laufe des Auftritts sollte kein Text vom Bildschirm abgelesen werden, man kann ausschließlich auf ihn zurückgreifen oder ihn kommentieren. Es ist gut zu wissen, was sich auf der kommenden Folie befindet. Man darf auch keine Zeit für offensichtliche Sachen verlieren. Die Zeitbegrenzung muss beachtet werden. Die Art, in der man den Vortrag hält, ist ebenso bedeutend. Eine gut gemachte Präsentation

ist eine visuelle Hilfe während des Sprechens. Bilder oder Worte helfen, den Faden nicht zu verlieren. Genauso wie die Präsentation, muss auch die Aussage durchplant sein. Um dieses Ziel zu erreichen, sollte man Antworten auf nachstehende Fragen finden:

- Was will man zeigen?
- Wer sind die Empfänger?
- In welcher Weise will man sprechen – offiziell oder informell, ernsthaft oder scherzhaft?

Vor dem Auftritt lohnt es sich den Inhalt zu wiederholen, den Vortrag vor dem Spiegel zu halten, sie aufzunehmen und dann abzuspielen um eventuelle Fehler noch zu korrigieren. Es ist wichtig, dass der Inhalt klar, verständlich und interessant ist. Man sollte sich an das Thema halten, deutlich sprechen, glaubhaft und überzeugend wirken. Während der Aussage kann man lächeln aber nicht kichern. Das Lächeln bewirkt eine positive Einstellung der Zuhörer. Die Äußerung sollte eine klare Auffassung der Problematik enthalten – sie muss also ein bestimmtes und präzise definiertes Problem umfassen, sowie Grundsätze, eine Argumentation und ein Vergleich des Fazits mit den Prognosen enthalten. Nach der Thesenübertragung sollte man die Diskussion beginnen – um Fragen bitten und sie umgehend beantworten. Die Zuhörer können ebenfalls auf die am meisten problematischen Elemente aufmerksam gemacht werden. Die Kritik sowie die Analysen der anderen Gruppen sollten angenommen werden, man sollte auch eigene Analysen der Schlussfolgerungen präsentieren, die bei der Vorbereitung des Auftritts behilflich waren.

Damit der Schüller das Auftreten auf der Schulkonferenz korrekt und solide vorbereiten kann, sollte er früher das Thema erfahren, ebenso wie die

Arbeitslänge und editorischen Regelungen, den Zeitraum, den er auf der Konferenz bekommt sowie das Kriterium der Bewertung.

Im Folgenden ein Musterkriterium:

- Erstellung der Hypothese / These – 5 Punkte
- Eigenständigkeit der Arbeit – 5 Punkte
- Vorbereitung der Präsentation - 5 Punkte
- Wahl der Form der Arbeit und ihr Aufbau– 5 Punkte
- Analyse und Interpretation des Quellenstoffes – 5 Punkte
- Aufstellung eigener Urteile, Schilderung eigener Sichten, selbständige Feststellung – 5 Punkte
- Logik der eigenen Feststellungen – 5 Punkte
- Die Sicht auf die Zukunftsperspektive – 5 Punkte
- Quellen der Informationen / Literaturverzeichnis – 5 Punkte
- Bearbeitung der Anhänge – 5 Punkte
- Wissenschaftliche Betrachtungsweise zum Projekt – 5 Punkte
- Wissenschaftliche Betrachtungsweise zur Darstellung des Projekts während der Konferenz – 5 Punkte
- Die Art und Weise der Beantwortung der Fragen der Konferenzteilnehmer – 5 Punkte
- Teilnahme an der Diskussion nach der Konferenz – 5 Punkte
- Objektive Beurteilung der anderen Teilnehmer – 5 Punkte
- Formulierung der Selbsteinschätzung – 5 Punkte

Maximale Punktzahl – 80.

Note	Punktzahl
1	80
2	79-68
3	67-55
4	54-40
5	39-30
6	29-0

Bibliografie:

1. Eco U., *Jak napisać pracę dyplomować. Poradnik dla humanistów*, Warszawa 2007.
2. Rudniański J., *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001.

Übersetzung: Julia Rosenberg