pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Adick, Christel

Schule unter extremen Bedingungen im internationalen humanitären Hilfesystem

Bildung und Erziehung 72 (2019) 2, S. 138-152

Quellenangabe/ Reference:
Adick, Christel: Schule unter extremen Bedingungen im internationalen humanitären Hilfesystem - In: Bildung und Erziehung 72 (2019) 2, S. 138-152 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-248780 - DOI: 10.25656/01:24878

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-248780
https://doi.org/10.25656/01:24878

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

BE UND

BILDUNG UND ERZIEHUNG

ISSN 0006-2456 72. Jahrgang | 2019 | Heft 2

Schule unter extremen Bedingungen

Herausgegeben von Anatoli Rakhkochkine und Sonja Steier

Christel Adick **Schule unter extremen Bedingungen im internationalen humanitären Hilfesystem**

Werner Wiater **Traumatisierte Flüchtlingskinder in der deutschen Schule. Wie sich durch sie die Pädagogik der Regelschule verändert**

Anna W. Galinskaja **»Waldschulen« während der deutschen Besatzung in Weißrussland 1941–1944**

Nidhan Hassan Rashid/David Sami Toma/Sirwan Ahmed Qadir **Fragile but Resistent Schools in Iraqi Kurdistan in Times of Crisis**

Seyda Subasi **Refugee Teachers of Refugee Students: Temporary Education Centers and Teacher Experiences**

Axel Gehrmann **Seiteneinstieg in den Lehrerberuf – Alternativer Weg oder Sackgasse?**

V&R

Bildung und Erziehung

Begründet von Franz Hilker †

*Herausgeber*innen:*
Prof. Dr. Karin Büchter, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg; Prof. Dr. Manfred Heinemann, Leibniz-Universität Hannover; Prof. Dr. Hilmar Hoffmann, Universität Osnabrück; Prof. (H) Dr. Dr. h. c. mult. Heribert Hinzen, Julius-Maximilians-Universität Würzburg; Prof. Dr. Hans-Georg Kotthoff, Pädagogische Hochschule Freiburg; Prof. Dr. Eva Matthes, Universität Augsburg; Prof. Dr. Elisabeth Meilhammer, Universität Augsburg; Prof. Dr. Gisela Miller-Kipp, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf; Prof. Dr. Harm Paschen, Universität Bielefeld; Prof. Dr. Anatoli Rakhkochkine, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; Prof. Dr. Una M. Röhr-Sendlmeier, Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn; Prof. Dr. Sonja Steier, Ruhr-Universität Bochum

Sprecherin des Herausgeberkollegiums:
Prof. Dr. Eva Matthes, Universität Augsburg, Lehrstuhl für Pädagogik, Universitätsstraße 10, D-86159 Augsburg, Tel.: +49(0)821 5985574, E-Mail: eva.matthes@phil.uni-augsburg.de

Double-Blind Peer Review: Nach einer Prüfung der eingereichten Beiträge auf ihre grundsätzliche Eignung für Bildung und Erziehung schließt sich für das jeweils erste Heft eines jeden Jahrgangs eine Begutachtung im Doppelblindverfahren durch ehrenamtliche Gutachterinnen und Gutachter an.

Bezugsbedingungen: Die Zeitschrift erscheint viermal jährlich. Der Bezugspreis beträgt jährlich print + online: € 87,–/89,50 (A). Inst.-Preis print + online: ab € 158,–/162,50 (A); online: ab € 174,–. Einzelheft: € 22,–/23,– (A). Alle Preise zzgl. Porto. – Preisänderungen vorbehalten. Die Bezugsbedingungen verlängern sich, wenn das Abonnement nicht bis zum 01.10. gekündigt wird. Die Kündigung ist schriftlich zu richten an den Leserservice HGV Hanseatische Gesellschaft für Verlagsservice GmbH, Holzwiesenstr. 2, 72127 Kusterdingen, Tel.: (07071) 9353-16, Fax: (07071) 9353-93, E-Mail: v-r-journals@hgv-online.de

Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Übersetzungen, Nachdruck, Vervielfältigungen, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Verlags.

3/2019: Politische Bildung im Lebenslauf, hg. von Elisabeth Meilhammer und Eva Matthes
4/2019: Übergänge in die Hochschule, hg. von Manfred Heinemann und Matthias Erhardt
1/2020: Aktuelle Forschungen zu Erziehung und Bildung, hg. von Eva Matthes und Hilmar Hoffmann
2/2020: Digitalisierung im Bildungssektor, hg. von Eva Matthes und Gisela Miller-Kipp

---

© 2019, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstr. 13, D-37073 Göttingen
Verantwortlich für die Anzeigen: Anja Kütemeyer, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.

ONLINE unter www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

Satz: Konrad Triltsch Print und digitale Medien GmbH, Johannes-Gutenberg-Straße 1–3, D-97199 Ochsenfurt-Hohestadt

Druck- und Bindearbeiten: Hubert & Co. GmbH & Co. KG BuchPartner, Robert-Bosch-Breite 6, D-37079 Göttingen

Gedruckt auf umweltfreundlichem, chlor- und säurefreiem Papier.

ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834

Inhalt / Content

Schule unter extremen Bedingungen / School under Extreme Conditions
Herausgegeben von / Editors: Anatoli Rakhkochkine / Sonja Steier

Anatoli Rakhkochkine / Sonja Steier
Schule unter extremen Bedingungen – Einleitung zu diesem Heft
[School under Extreme Conditions. Introduction to the Special Issue] 131

Beiträge / Articles
Christel Adick
Schule unter extremen Bedingungen im internationalen humanitären Hilfesystem
[School under Extreme Conditions in the International Humanitarian Aid System] 138

Werner Wiater
Traumatisierte Flüchtlingskinder in der deutschen Schule. Wie sich durch sie die Pädagogik der Regelschule verändert
[Traumatized Refugee Children in the German School. How they Change the Pedagogy of the Regular School] 153

Anna W. Galinskaja
„Waldschulen" während der deutschen Besatzung in Weißrussland 1941–1944
[„Forest Schools" during the German Occupation in Belarus 1941–1944] .. 172

Nidhan Hassan Rashid / David Sami Toma / Sirwan Ahmed Qadir
Fragile but Resistent Schools in Iraqi Kurdistan in Times of Crisis.... 187

Seyda Subasi
Refugee Teachers of Refugee Students: Temporary Education Centers and Teacher Experiences 200

Forum
Axel Gehrmann
Seiteneinstieg in den Lehrerberuf – Alternativer Weg oder Sackgasse?
[The Way of Career Changers into the Teaching Profession – an Alternative Pathway or a Dead End?]..... 215

Rezensionen / Book Reviews
Christian Nerowski (2015): Die Grenze der Schule. Eine handlungstheoretische Präzisierung (Hanna Kiper)..... 230

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 129 – 130, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Jens Beljan (2017): Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine neue Perspektive auf Bildung (Hanna Kiper) 232

Roland Reichenbach / Patrick Bühler (Hrsg.) (2017): Fragmente zu einer pädagogischen Theorie der Schule. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf eine Leerstelle (Hanna Kiper) 234

Schule unter extremen Bedingungen im internationalen humanitären Hilfesystem

Christel Adick

Zusammenfassung: Was passiert, wenn Schulbildung bei nationalen Katastrophen oder in Zeiten extremer Notfälle durch Krieg oder massive Konflikte zusammenbricht? Die Antwort darauf wird als „humanitäre Bildungshilfe" konzipiert und als eine ganz spezifische Variante des ausländischen Bildungstransfers über nationale Grenzen hinweg verstanden. Zunächst werden die deutsche und englische Terminologie reflektiert: „Notfallpädagogik" und „Katastrophenpädagogik" im Vergleich zu „emergency education" und „disaster education". Der Artikel skizziert sodann die Stellung und Relevanz von Bildung im internationalen System der humanitären Hilfe und zeigt auf Entwicklungen, die eindeutig einen erhöhten öffentlichen und politischen Druck belegen, Bildung neben Nahrung, Wohnen und medizinischer Hilfe als konstituierenden „vierten Pfeiler" der humanitären Hilfe anzuerkennen. Zum Schluss wird „School-in-a-Box", ein von UNICEF seit 1994 in Ruanda weltweit eingesetztes, besonderes Instrument der humanitären Bildungshilfe vorgestellt.
Schlüsselbegriffe: Notfallpädagogik, Katastrophenpädagogik, internationaler Bildungstransfer, UNICEF

Summary: What happens when schooling breaks down during national disasters or in extreme emergencies caused by war or massive conflicts? The answer is epitomized as "humanitarian education aid" and conceived of as a specific variety of educational transfers across national borders. First, the German "Notfallpädagogik" and "Katastrophenpädagogik" will be discussed in comparison to the internationally applied English terms "emergency education" and "disaster education". The article will then highlight the relevance of education in the international humanitarian aid system, which has clearly increased not least due to the launch of a special education cluster in the United Nations humanitarian aid system in 2007. This will be followed by sketching the "school-in-a-box" kit developed around 1994 in Rwanda and distributed around the world by the United Nations Children's Fund, UNICEF.
Keywords: emergency education, disaster education, international education transfer, UNICEF

1. Was heißt „Schule unter extremen Bedingungen"?

In dem hier gewählten Zugriff werden unter extremen Bedingungen entweder naturbedingte oder von Menschen gemachte Not- oder Katastrophensituationen verstanden, wie z. B. Verheerungen nach Hurrikanen oder Vulkanausbrüchen, kriegerische Konflikte oder schwere gesellschaftliche Krisen mit massiven negativen Auswirkungen auf Leib und Leben größerer Teile der Bevölkerung, nicht zuletzt auch von Kindern und Jugendlichen.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Beispiele hierfür sind der Genozid in Ruanda, die Reaktorexplosion in Fukushima, der Krieg in Syrien, die Verwüstungen durch Hurrikane in der Karibik und anderes mehr. In einem Überblick von Arnhold et al. (1998, 9) wird unterschieden in kriegerische Situationen (einschließlich Bürgerkrieg und gewalttätige ethnische oder religiöse Konflikte), Naturkatastrophen und extreme politische sowie ökonomische Umwälzungen (*upheavals*, z. B. Revolutionen, wirtschaftlicher Kollaps). Ein großer Teil der internationalen Diskussion um humanitäre Hilfe erstreckt sich auf die Auswirkungen kriegerischer Situationen einschließlich Flucht, Vertreibung und Zerstörungen im Lande. So nennt UNICEF, das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen, das Jahr 2018 bilanzierend „ein grausames Jahr für Millionen Kinder", die schwerste Kinderrechtsverletzungen erdulden mussten, und nennt dabei neben Krisenherden in Afghanistan, Syrien, Jemen, Sudan und anderen Ländern auch die Ost-Ukraine, wo hunderte Schulen zerstört oder beschädigt worden seien, wodurch der Schulbesuch hunderttausender Kinder beeinträchtigt wurde. Die Beschulung von Flüchtlingskindern stellt daher einen wichtigen Bereich des hier abgehandelten Themas einer Bildung unter katastrophalen Bedingungen dar. Nicht dazu gezählt werden indessen singuläre Notfallereignisse wie etwa das Lernversagen von Kindern nach traumatischen Familienereignissen oder nach dem Amoklauf an einer Schule, die eher mit sozialpädagogischen Mitteln bearbeitet werden. Auch die Behebung von Bildungskrisen infolge eines massiven, oft langanhaltenden Staatsversagens in sog. „fragilen Staaten" (Philipps / Priwitzer / Weiland 2011), welches auch das jeweilige nationale Bildungssystem, z. B. durch fehlende Auszahlung von Lehrergehältern und Zerfall der Schulgebäude, erodieren lässt, erfordert sicherlich Krisenhilfe, die im Zwischenreich von Katastrophe und Entwicklungsdefizit anzusiedeln ist. Insofern ist es nicht immer leicht, im Einzelfall zu sagen, ob es sich um Schulbildung im humanitären Hilfesystem oder um Bildungshilfe in der Entwicklungszusammenarbeit handelt.

Gibt es im deutschen Diskurs eine präzisere Begrifflichkeit anstatt des unpräzisen „Schule unter extremen Bedingungen"? Sind vielleicht Notfall- oder Katastrophenpädagogik deutschsprachige Pendants für die im internationalen Diskurs verwendeten Begriffe *emergency education* und *disaster education?*

Der Begriff „Notfallpädagogik" ist laut Leonie Hannappel (2017, 17 f.) im Deutschen uneinheitlich besetzt: Einerseits beziehe er sich auf die Bearbeitung akuter Konflikte in pädagogischen Handlungsfeldern, z. B. Lehrer-Schüler-Konflikte. Andererseits meine er eine Vorbereitung auf Notfälle durch entsprechende Erziehung und Ausbildung (z. B. Erste-Hilfe-Kurse). Auch in der Waldorf-Pädagogik werde von Notfallpädagogik gesprochen und meine dort Krisenineventionsteams zur Stabilisierung von Kindern und Jugendlichen, die in Kriegs- und Katastrophengebiete geschickt werden.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Hannappel selbst sondiert „notfallpädagogische Konzepte im internationalen Vergleich“ (Untertitel ihrer Publikation) und fokussiert ihre Aufmerksamkeit auf die *Vorbereitung* zur Bewältigung von Notfällen, ggf. auch im Rahmen von Schule; d. h. es geht ihr nicht darum, was pro-aktiv für das Funktionieren von Schule passiert, wenn diese „Notfälle“ eingetreten sind, sondern wie man sich darauf vorbereitet. Im Blick auf ihre internationale Fragestellung konstatiert sie Überschneidungen mit dem englischen, populär gewordenen Begriff *disaster risk reduction*, der ihrer Meinung nach dem deutschen Terminus „Katastrophenvorsorge“ entspräche; dieser müsse aber genauer eher als „Reduktion von Katastrophenrisiken“, z. B. durch Aufnahme entsprechender Szenarien in Schulcurricula, übersetzt werden (ebd., 18). Wichtig sei auch eine Klärung von *emergency education*, wobei es sich empfehle, zwischen *education **in** emergencies* und *education **for** emergencies* zu unterscheiden; letzteres entspräche ihrer Vorstellung nach einer Vorbereitung auf bzw. der (Aus-)Bildung für Katastrophenfälle oder Notfallsituationen (ebd., 21). Auch ihre diesbezügliche Begriffsklärung macht deutlich, dass es ihr bei Notfallpädagogik in der Schule nicht um Schule *in emergencies* geht, sondern um Vorbereitung darauf. Das aber ist ein Begriff von „Notfallpädagogik“, der in diesem Beitrag, der die Reaktionen während und kurz nach Katastrophen im Blick hat, nicht greift.

Da der englische Terminus *emergency education* mit der Bearbeitung von Katastrophen in Verbindung gebracht wird, liegt es vielleicht nahe, dafür im Deutschen den Begriff „Katastrophenpädagogik“ zu verwenden. Allerdings werden in der hiesigen erziehungswissenschaftlichen Diskussion mit „Katastrophenpädagogik“ meist die Anfänge der Umweltpädagogik der 1970er-Jahre bezeichnet (und diskreditiert), in denen es darum ging, „möglichst drastisch auf Probleme aufmerksam zu machen, um auf diese Weise die Menschen zur Einsicht und zur Umkehr zu bewegen“ (Bolscho / Seybold 1996, 28). Der Begriff muss jedoch – worauf Wigger, Platzer und Bünger (2017, 10) in ihren erziehungswissenschaftlichen Reflexionen atomarer Katastrophen wie Fukushima hingewiesen haben – nicht auf Dauer negativ besetzt bleiben, denn er könne auch in einem sachlichen Sinne, wie bei Burghardt und Zirfas (2014), verwendet werden. Dieser Sichtweise lässt sich im Rahmen des hier zur Diskussion stehenden Themas zustimmen, zumal Burghardt und Zirfas unter diesem Etikett die Krisen*bewältigung* nach Fukushima an japanischen Schulen (also Schule unter extremen Bedingungen) beobachtet haben, die durch Erdbeben und Tsunami verwüstet oder stark in Mitleidenschaft gezogen worden waren. Damit rückt ein solcher Begriff von „Katastrophenpädagogik“ inhaltlich an den von internationalen Organisationen inzwischen etablierten Terminus *disaster risk (reduction) education* heran. Allerdings wird damit de facto meist (nur) die *Vorbereitung* auf Katastrophen und nicht die pädagogischen Maßnahmen zu ihrer Bewältigung bezeichnet, was eine Evaluation von 35 vorliegenden

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Studien zu *disaster education programs for children* (Johnson /Ronan / Johnston / Peace 2014) bestätigte. Demnach steht *disaster education* (mit oder ohne *risk*/*risk reduction*) in der Regel für so etwas wie „Katastrophen*vorsorge*pädagogik", nicht aber für pädagogische Reaktionen während oder kurz nach einer Katastrophe. Dieselbe Einschränkung zeigt sich in einem internationalen Vergleich von 30 Ländern verteilt über alle Regionen dieser Welt (darunter auch drei *industrialized countries:* Frankreich, Japan und Neuseeland) hinsichtlich der Berücksichtigung von *disaster risk reducation* in den nationalen Schulcurricula (Selby / Kagawa 2012). Zur Begründung heißt es dort:

> "To effectively reduce disaster risks for communities, the United Nations Children's Fund 'UNICEF' and the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation 'UNESCO' recognise the important role education plays in reducing vulnerability and building resilience. Education can be instrumental in building the knowledge, skills, and attitudes necessary to prepare for and cope with disasters, as well as in helping learners and the community to return to a normal life" (Selby / Kagawa 2012, 4).

Es geht also eindeutig um eine präventiv gemeinte Katastrophenpädagogik. Dennoch bedeutet auch hier die Abgrenzung nicht, dass – in einem anschließenden Regelkreis gedacht – die präventive Beschäftigung zumal mit immer wiederkehrenden Katastrophen nicht auch im Falle ihres Eintreffens wirksame Bewältigungsstrategien zur Anwendung bringt, die zuvor zum Thema schulischer „Katastrophenvorsorgepädagogik" gemacht wurden.

Ob nun Notfall- oder Katastrophenpädagogik als Leitbegriffe fungieren könnten – in beiden Fällen muss zwischen pädagogischen Arrangements zur Vorbereitung auf diese Fälle oder solchen während und im Anschluss daran unterschieden werden. Im Englischen bedeutet dies, *emergency education* zu unterscheiden in *education **in** emergencies* und *education **for** emergencies* sowie entsprechend *disaster education* als *education **in** disasters* oder als *education **for** disaster (risk reducation)* zu verstehen. Im Deutschen lässt sich diese Unterscheidung nicht so prägnant auf den Begriff bringen: Bildung für den vs. im Notfall, für die vs. in der Katastrophe? Das bleibt missverständlich und klingt sperrig. Es soll daher bei der gewählten Überschrift „Schule unter extremen Bedingungen" bleiben, wobei die Abgrenzung der Fülle möglicher „extremer Bedingungen" zu den wiederum vielgestaltigen, aber sozusagen „ganz normalen" Herausforderungen, Krisen und Entwicklungsdefiziten, wie z. B. Armut und soziale Gegensätze, mangelhafte Bildungspolitik, fehlende Schulgebäude oder defizitäre Lehrerbildung im Blick bleiben muss.

Jenseits der Terminologie-Diskussion stellt sich aber spätestens jetzt die Frage nach der Relevanz von Schule in extremen Situationen. Als Antwort sei auf eine Broschüre von Save the Children (2015) hingewiesen, in der unter dem prägnanten Titel "*What do children want in times of crisis? They*

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

want an education" Schlaglichter aus 16 Studien von international tätigen Organisationen aus verschiedenen Krisengebieten zusammengefasst werden: Fast alle Kinder und Eltern hätten den Wunsch nach Schule und Ausbildung an erster Stelle genannt – auch oder gerade in Krisen unter extremen Bedingungen, auf die in der Regel die internationale humanitäre Hilfe antwortet, wenn die lokalen und nationalen Mittel nicht ausreichen oder versagen.

2. Bildung im System der internationalen humanitären Hilfe

Aus welchen Gründen wird überhaupt schulische Bildung in eine Reihe gestellt mit den Hauptanliegen der humanitären Hilfe Nahrung, Wohnung, Gesundheit? Zur Beantwortung dieser Frage bedarf es eines Blickes auf das Konzept „Humanitäre Hilfe" und wie der Faktor Bildung darin Eingang fand. Laut Jürgen Lieser (2013, 9) ist humanitäre Hilfe ein „Handlungsfeld in einem internationalen System mit unterschiedlichen Akteuren, mit Strukturen und Verfahren der Zusammenarbeit, mit Regelwerken und Finanzierungsmechanismen."

Aus diesem Grunde zitiert er unter anderem die Definition des DAC (Development Assistance Committee) der OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development):

> „Ziel der humanitären Hilfe ist es, während und nach Naturkatastrophen und von Menschen verursachten Krisen Leben zu retten, Leid zu lindern und die Würde des Menschen zu wahren, aber auch Vorsorge und Prävention im Hinblick auf künftige Katastrophen zu leisten. Humanitäre Hilfe muss geleitet sein von den humanitären Prinzipien der Menschlichkeit, Unparteilichkeit, Neutralität und Unabhängigkeit. […] Die Hilfe umfasst die Bereitstellung von Nahrung, Wasser, sanitären Anlagen, Unterkunft, Gesundheitsdiensten und anderen Hilfsleistungen zugunsten der betroffenen Menschen mit dem Ziel, zu einem normalen Leben zurückzukehren und die Lebensgrundlagen wiederherzustellen" (DAC, ins Deutsche übersetzt von Lieser 2013, 11).

Im Anschluss an diese DAC-Definition weist Lieser (2013, 11) zu Recht darauf hin, dass man sich auf die Perspektive *während und (kurz) nach Katastrophen* konzentrieren solle; denn: „Wie lange ist ‚nach Katastrophen' und wo enden Rehabilitation und Wiederaufbau bzw. Prävention und Vorsorge bzw. wo beginnt Entwicklungszusammenarbeit". Er liefert ferner eine wichtige Unterscheidung, die auch zur Differenzierung von Varianten des grenzüberschreitenden Bildungstransfers hilfreich ist: „Humanitäre Hilfe zielt eher auf die kurzfristige und unmittelbare Bekämpfung akuter lebensbedrohlicher Not, während Entwicklungshilfe die langfristige und nachhaltige Beseitigung der Ursachen von Armut, Unterentwicklung und Ungerechtigkeit anstrebt" (Lieser 2013, 11).

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Dennoch gibt es Überlappungen zwischen humanitärer Hilfe und Entwicklungshilfe, wie dies in einer Bestandsaufnahme von Bildungsmaßnahmen für Kinder und Jugendliche während und nach Kriegen und Konfliktsituationen erkennbar wird, in der vier Phasen unterschieden werden: *Emergency – Recovery – Rehabilitation – Reconstruction* (Miller / Affolter 2002, 8). Hier beginnt die Perspektive bei dem ersten absolut notfallmäßigen Eingreifen und endet in der Wiederherstellung eines sog. „normalen" Bildungswesens.

Eingedenk dieses kurzen Blicks auf Gegenstände und Definitionen wird der Fokus im Folgenden gezielt auf die Rolle schulischer Bildung im *Kerngeschäft der humanitären Hilfe*, d. h. in der *unmittelbaren Bewältigung katastrophaler Situationen* gerichtet (und begrenzt). Federführend für die humanitäre Hilfe ist in Deutschland das Auswärtige Amt (AA). Die *Humanitäre Bildungshilfe*, wie sie hier genannt werden soll, ist von anderen Varianten externer Bildungstransfers abzugrenzen: Erstens von der schon genannten Bildungshilfe im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit, wie sie in Deutschland federführend unter dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) koordiniert wird (Adelmann / Hampel / Weiland 2008; Scheunpflug / Wenz / Wirth 2018). Zweitens von grenzüberschreitenden Bildungstransfers im Namen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik (Adick 2017), die außenpolitischen Zielen dienen, wohingegen die *Humanitäre Bildungshilfe* dem Gebot der politischen Neutralität, Unabhängigkeit und Unparteilichkeit genügen muss.

Anders als in der Entwicklungspolitik und in der Auswärtigen Kulturpolitik sind Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen erst recht spät zu konstitutiven Bestandteilen der humanitären Hilfe geworden. In ihrem rekonstruktiven Überblick nennt Fumiyo Kagawa (2005, 488 f.) hierfür die 1990er Jahre, als im Zusammenhang mit dem langfristigen Education for All (EFA) Programm unter der Federführung der UNESCO klar wurde, dass insbesondere Kriege die Verwirklichung des Zugangs zu Grundbildung verhindern und dadurch eigens pädagogische Maßnahmen zu ihrer Bewältigung bei den betroffenen Kindern und Jugendlichen erforderlich machen. Kagawa konstatiert: "Education is increasingly recognized as the 'fourth pillar' of humanitarian aid in such crises, along with food and water, shelter and health care", wobei sie auf den Bericht von Grace Machel *Impact of war on children* verweist, den diese 1996 für die Vereinten Nationen erarbeitet und im selben Jahr vorgelegt und später (2001) publiziert hatte. Die „notfallmäßige" Bereitstellung von Erziehung und Bildung rangiert demnach seit etwa jener Zeit als „vierte Säule" neben Nahrung, Wohnung und Gesundheit zu den Grundpfeilern des internationalen Systems der humanitären Hilfe – sofern die Empfängerländer diese nicht aus eigener Kraft bewerkstelligen können.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Verstärkt wahrgenommen wurde diese „pädagogische Säule" der humanitären Hilfe im Zuge des Umbaus des internationalen humanitären Hilfesystems. Strukturbildend war dabei die Entscheidung, beim Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (OCHA), das die humanitäre Hilfe im System der Vereinten Nationen koordiniert, ein eigenes Bildungscluster einzurichten, das es zuvor nicht gab. Auf der Eingangsseite des Internetauftritts dieses *Global Education Cluster* findet sich folgende Selbstbeschreibung:

> "The Education Cluster is an open formal forum for coordination and collaboration on education in humanitarian crises. The Education Cluster brings together NGOs, UN agencies, academics, and other partners under the shared goal of ensuring predictable, well coordinated and equitable provision of education for populations affected by humanitarian crises. Established in 2007 […] the Education Cluster works to uphold education as a basic human right and core component of humanitarian response."

Ferner wird darauf hingewiesen, dass das Education Cluster das einzige Beispiel eines Clusters sei, das von einer UN-Organisation (UNICEF) und einer Internationalen Nichtregierungsorganisation (Save the Children) gemeinsam geleitet werde [www.educationcluster.net; 10.12.2018]. Dennoch wird der neue „Cluster-Ansatz" in der humanitären Hilfe von Seiten zivilgesellschaftlicher Akteure kritisch beäugt: Während die humanitäre Hilfe laut internationalem Konsens auf den drei Pfeilern System der Vereinten Nationen, Rotes Kreuz / Roter Halbmond, Gesellschaften und Nichtregierungsorganisationen beruhe, käme es durch das Cluster-System zu einer „ungesunden Zentralisierung" der humanitären Hilfe; denn die Vereinten Nationen wären „zugleich Koordinationsinstanz, Geber und privilegierter Empfänger von Hilfsgeldern" (Venro 2007, 5).

Diese Kritik ist in Bezug auf Bildung zu relativieren; denn schon der unter der Ägide der UNESCO erstellte Global Monitoring Report von 2011 machte darauf aufmerksam, dass – obwohl nun ein eigener Bildungsbereich ausgewiesen sei – dieser de facto eine untergeordnete Rolle spiele; denn nur 2 % der Ausgaben entfielen auf Bildung: "Education is a forgotten sector within an under-resourced humanitarian aid system. It is the least visible and most neglected feature of the humanitarian landscape." (UNESCO 2011, 201). Der Bericht spricht von einer "*double disadvantage*": Erstens würden nur wenige Aufrufe (*appeals*) zur humanitären Hilfe im Bildungswesen gestellt und zweitens dann nur wenige dieser Anträge auch effektiv bewilligt (UNESCO 2011, 201).

In den Jahren nach diesem Bericht gab es jedoch einen beträchtlichen Bedeutungsgewinn für Erziehung und Bildung im Rahmen der humanitären Hilfe: Defizite wurden skandalisiert, internationale Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen nahmen sich des Themas an, neue

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Strukturen und Programme sowie erste Evidenz basierte Studien entstanden:

Im Juni 2015 legte das Norwegian Refugee Council, eine international tätige humanitäre NRO, eine vergleichende Studie zur humanitären Bildungshilfepolitik wichtiger Geberländer vor (Australien, Kanada, Dänemark, EU, Finnland, Deutschland, Japan, Niederlande, Norwegen, Schweden, Schweiz, Vereinigtes Königreich, USA). Diese Review-Studie auf der Basis von Dokumentenanalysen und Interviews wurde mitfinanziert vom norwegischen Außenministerium und von Save the Children Norwegen (Wilson / Majewski / Tebbe, 2015). In der Auswertung wird konstatiert, die meisten deutschen Mittel für humanitäre Hilfe (2006 bis 2014) seien an UNICEF geflossen. Die offizielle deutsche humanitäre Hilfepolitik enthalte keine explizite Bildungsstrategie, einige Aussagen dazu fänden sich jedoch im Bildungskonzept der Entwicklungszusammenarbeit.

Ebenfalls im Juni 2015 verlautbarte ein Policy Paper im Rahmen der EFA Berichterstattung (UNESCO 2015), es gäbe in Konflikt- und Krisenländern (mit wenigen Ausnahmen) kaum humanitäre Bildungshilfe – ganz im Unterschied zur Bildungshilfe als Teil der Entwicklungszusammenarbeit (durchschnittliches Verhältnis der Anteile: 92 zu 8) (ebd., 5). Immer noch sei internationale humanitäre Hilfe de facto gleichbedeutend mit sich kümmern um Ernährung, Unterkunft und Gesundheit (ebd., 6). Viele Mittel seien auf nur wenige Länder bzw. Ereignisse konzentriert: So erhielten 4 % der insgesamt 342 Aufrufe zur Bildungshilfe zwischen 2000 und 2014 die Hälfte aller finanziellen Mittel, darunter überwiegend Anträge des Bürgerkriegslandes Sudan oder nach großen Naturkatastrophen (Tsunami-Katastrophe 2005, großes Erdbeben in Haiti 2010) (ebd., 7). Ferner erschien im Jahr 2015 erstmals ein Review über Studien, die sich mit der Wirksamkeit („what works to promote") von pädagogischen Maßnahmen in Krisengebieten in den drei Dimensionen: Zugang zu Schulbildung, Qualität des Lernens und Wohlbefinden der Kinder befasste. Hierbei wurden immerhin 184 Studien nach ausgewiesenen Kriterien ausgewertet (Burde / Guven / Kelcey / Lahmann / Al-Abbadi 2015). Es gibt dieser Metastudie zufolge nur wenige (quasi-)experimentelle Studien, die meisten seien Beobachtungsstudien, die mit qualitativen Designs und Analysen vorliegender Daten arbeiteten.

Im Jahr 2016 wurde auf dem ersten Weltgipfel der Humanitären Hilfe in Istanbul der Fonds *Education Cannot Wait* für *education in emergencies* offiziell ins Leben gerufen. Der Fonds argumentiert für eine Beschulungsoffensive in jenen 35 Entwicklungsländern, die am meisten von Kriegen, Naturkatastrophen und anderen gravierenden Notständen betroffen sind; 35 Millionen Kinder und Jugendliche im Alter von 3 bis 18 Jahren seien in ihrer Schullaufbahn beeinträchtigt. Bis 2020 sollen insgesamt US$ 3,85 Milliarden Fördergelder zusammenkommen (Nicolai et al. 2016, 9). Auch der genannte Weltgipfel in Istanbul ist in die Reihe des oben genannten

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Trends der letzten Jahre zur beträchtlichen Mobilisierung für verstärkte internationale humanitäre Hilfe zu stellen.

2017 erstellte die deutsche „Globale Bildungskampagne" auf Basis einer Dokumentenanalyse und Leitfaden gestützter Interviews eine Diagnose der derzeitigen Situation der deutschen Hilfe für Bildung unter extremen Bedingungen (Ferrari / Schweighöfer, 2017)[1]: Deutschland habe keine explizite Bildungsstrategie in seinem humanitären Hilfekonzept und der Umfang von Bildungshilfe sei zu gering. Die Bundesregierung solle sich daher dazu verpflichten, acht Prozent ihrer Mittel für humanitäre Hilfe für Bildung zu verwenden und den (oben genannten) Fonds *Education Cannot Wait* mit mindestens 50 Mio. Euro jährlich zu unterstützen. In Ermangelung vorliegender Forschungsarbeiten zu diesem Thema in Deutschland sei vermerkt, dass dies die derzeit aktuellste Studie zur *deutschen humanitären Bildungshilfe* darstellt[2].

Bildung für Kinder und Jugendliche, die innerhalb eines Landes oder über Landesgrenzen hinaus geflüchtet sind, steht seit langem auf der Tagesordnung internationaler Organisationen und nationaler Bildungsministerien (Adick 2002). Auch der neueste Global Education Monitoring Report 2019, der am 20. 11. 2018 in Berlin vorgestellt wurde, beschäftigt sich mit diesem Thema. Er enthält auch einige Passagen zur „Verbesserung der Effektivität von Humanitärer Hilfe im Bereich Bildung" (deutsche Kurzfassung: UNESCO/DUK 2018, 56–58). Ein im Text hervorgehobenes Statement lautet: „Um nur den grundlegendsten Bildungsbedarf von Kindern in Krisengebieten zu decken, müsste der für Bildung verwendete Anteil von humanitärer Hilfe 10 x größer sein als zur Zeit" (ebd., 57). Es wird auf die wichtigsten derzeitigen Säulen verwiesen: die Arbeit des Fonds *Education Cannot Wait* und das sog. Cluster-System der Vereinten Nationen zur Koordinierung der internationalen humanitären Hilfe (ebd., 58).

Vor dem Hintergrund der geschilderten neueren internationalen politischen und zivilgesellschaftlichen Entwicklungen ist davon auszugehen, dass die „Humanitäre Bildungshilfe" zukünftig auch in der Bildungsforschung als ein neues Forschungsfeld und Lehrgebiet „entdeckt" werden wird. Welcher Art Themen mit Aufforderungscharakter für die Wissenschaft sich dabei stellen, soll im Folgenden an einem Hilfsinstrument skizziert werden, das

1 Im Anhang findet sich der Interviewleitfaden (ebd., 53–54) sowie eine Kurzcharakteristik der wichtigsten Policy Papers des AA und BMZ (ebd., 55–62).

2 Der im November 2018 vom Bundeskabinett verabschiedete Bericht der Bundesregierung über die humanitäre Hilfe im Ausland 2014–2017 (Deutscher Bundestag 2018) gibt Fakten gestützt Auskunft über die deutsche Position im internationalen System der humanitären Hilfe; bei der Gliederung nach thematischen Schwerpunkten (Kap. 4, 27 ff.) finden sich Unterkapitel zu Flucht und Vertreibung, Gesundheit, Ernährung und weitere, aber keines zu Bildungsmaßnamen.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

seit langem recht unmittelbar nach Katastrophen in großer Stückzahl eingesetzt wird, um basalen Unterricht für Kinder zu gestalten.

3. Ein pädagogischer Notfallkoffer – das Beispiel von School-in-a-Box

Für Notfall- und Katastropheneinsätze haben sich standardisierte Koffer oder Kisten bewährt, die mit grundlegenden Ausrüstungsgütern für den jeweils betreffenden Einsatz gefüllt sind und die in größeren Mengen vorgehalten werden (z. B. Arztkoffer in Rettungswagen, Ausrüstungskisten des Technischen Hilfswerks). Auch im Bereich von Erziehung und Bildung gibt es solche pädagogischen Notfallkoffer unter dem Namen „Schule-in-der-Kiste" (*School-in-a-Box*) von UNICEF, die seit 25 Jahren weltweit im Einsatz sind, ohne dass die Bildungsforschung sie allerdings als Untersuchungsgegenstand bisher entdeckt hätten.

Im Jubiläumsband zu 70 Jahren UNICEF wird auf die Entstehung von „School-in-a-Box" durch UNICEF und UNESCO 1994 im vom Völkermord gezeichneten Ruanda verwiesen (UNICEF 2016, 58). Laut Pilar Aguilar und Gonzalo Retamal (1998, 16–26) hat der Einsatz der Schulkisten in Ruanda aber eine Vorgeschichte: 1993 wurde im Rahmen des UNESCO Programms PEER (*Programme for Education for Emergencies and Reconstruction*) in Somalia ein sog. TEP (*Teacher Emergency Package*) entwickelt, das – als Synonym – auch *School-in-a-Box* genannt wurde. Die entsprechenden TEPs bestanden aus Kisten, die Material für den Lese-, Schreib- und Rechenunterricht von 80 Grundschulkindern etwa der Klassenstufe 1 bis 4 enthielten sowie extra Materialien für die Lehrperson – warum? Antwort: to "set-up a 'classroom' anywhere" (Inhaltsverzeichnis und bildliche Darstellung einer Kiste in: Aguilar / Retamal 1998, 18). Diese TEPs gab es nicht nur in Englisch, Französisch und Portugiesisch, sondern auch in afrikanischen Sprachen, anfangs z. B. in Somali, später dann in weiteren lokalen Sprachen. Die Materialien waren so ausgelegt, dass sie im Schichtunterricht eingesetzt werden konnten (2 x 40 Kinder). Die Unterbringung der Materialien in einer stabilen Kiste hatte sich dafür von Anfang an bewährt. Die für den Unterricht angeworbenen Lehrpersonen erhielten eine zweitägige Einführung: "The introduction of the TEP methodology and teacher training always preceeded the distribution of the kits" (ebd., 19). In späteren Anwendungen wurde die Vorbereitung des Lehrpersonals teils auch zeitlich und inhaltlich ausgeweitet. Denn allein mit der Kiste, ohne Lehrpersonal, lässt sich kein Unterricht machen; es bedarf dazu wenigstens einer minimalen Vorbereitung. 1994 kam es dann in Ruanda zur Kooperation von UNICEF und UNESCO. Diese *inter-agency cooperation* hatte mit der Übersetzung des *Teachers Guide* des TEP ins Kinyarwanda begonnen und war im gleichen Jahr noch dauerhaft besiegelt worden.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

In dem genannten Bericht findet sich ferner die Rekapitulation von School-in-a-Box in Ruanda in den Jahren 1994/95, wo der Einsatz dieser Kisten weltweit betrachtet das erste Mal in einer landesweiten Strategie erfolgt sei. Eine abgedruckte Grafik, betitelt mit "*Impact of TEP in Rwanda*" und autorisiert von UNICEF Rwanda und UNESCO PEER, enthält folgende Zahlenangaben: 1.707 Schulen, 11.759 Unterrichtende, 6.996 verteilte TEP Kisten für ca. 559.680 Schulkinder nach dem Stand vom 11.02.1995; ferner finden sich regionale Aufschlüsselungen der Zahlen auf einer Landkarte von Ruanda und Umgebung (Aguilar / Retamal 1998, 21).

Inzwischen ist ein Viertel Jahrhundert vergangen, und es drängt sich die Frage auf, wie es mit diesen pädagogischen Notfallkisten weitergegangen ist. Fest steht, dass die Schulkisten bis heute bei Kriegs- und Naturkatastrophen eingesetzt werden, wie folgende Berichte zeigen:

Im vom Krieg verwüsteten Syrien wird mit den UNICEF Kisten gearbeitet, wie Sarah Ferguson (2017) über ihren Besuch von Schulen vor Ort bezeugt:

> "In Idlib and west rural Aleppo, UNICEF has delivered 'schools in a box' and recreational kits to 90,000 children. An urgent awareness-raising program has helped 50,000 children and their parents learn about the dangers of unexploded landmines. Some 280 teachers have received special UNICEF-supported professional development courses designed to help kids catch up on the months and years of education they've missed."

Auch bei Naturkatastrophen kommen die Schulkisten regelmäßig zum Einsatz. So titelte die "Dominica News Online" aus der Karibik am 22.01.2018: "1,500 students to benefit from EU / UNICEF €500,000 project after Maria" – wobei mit „Maria" der Hurrikan (Kategorie 5) gemeint ist, der im September 2017 die kleine Insel verwüstete und dabei über ein Drittel der Primar- und zwei Drittel der Sekundarschulen beschädigte. "UNICEF and its partners have been working with Dominica's Ministry of Education to get children back to school by providing tents for temporary accommodation and school-in-a-box and recreational kits" (Dominica News Online 2018). Nach dem Hurrikan Katrina waren diese Kisten auch in den USA im Einsatz, wie folgende Pressenotiz bezeugt: „Katrina Recovery: UNICEF Sends School-in-a-Box Kits. U.S. Agency for International Development. Jacksonville, Arkansas, Sept. 13, 2005: 760 UNICEF school-in-a-box kits arrive from Denmark. Das dazu gehörige Foto zeigt die übereinander und nebeneinander gestapelten Aluminium-Kisten [https://2001–2009.state.gov/r/pa/ei/pix/b/53477.htm; 14.11.2018].

An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass UNICEF neben *School-in-a-Box* weitere pädagogische Kisten verwendet: das *Recreation Kit* und das *Early Childhood Development (ECD) Kit*[3]. Die Schulkisten (und andere Notfall-

3 Auf der Suche nach Evaluationen dieser Kits konnte die Autorin zwar ein „Global

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

koffer) von UNICEF sind offenbar ein „Erfolgsmodell", das zur Bilanzierung einlädt. Miller / Affolter (2002) haben in einem Leitfaden (guide book) für die US Agency for International Development (USAID) ausführlich pädagogische Maßnahmen zur Bewältigung von extremen Krisensituationen analysiert. Sie diskutieren dabei sowohl diverse Phasenmodelle der Intervention als auch das international weit bekannte sozialökologische Sozialisations- und Entwicklungsmodell im Anschluss an Bronfenbrenner (1981) und integrieren diese in eine eigene „Intervention Matrix" (Miller / Affolter 2002, 8), die sie den Analysen verschiedener Interventionsmaßnahmen, z. B. zu Kindersoldaten, Friedenserziehung, Menschenrechtsbildung, zugrunde legen, aber in einem eigenen Kapitel auch die „Teacher Emergency Packages"(TEPs), „also known as school-in-a-box" (Miller / Affolter 2002, 14–25). Laut ihrer Interventionsmatrix gehören diese in die erste Phase ihres vier Phasen Modells (emergency, recovery, rehabilitation, reconstruction) – was mit dazu beigetragen hat, in diesem Aufsatz dafür den deutschen Begriff „pädagogische Notfallkoffer" einzuführen. Der Einsatz der TEPs orientiert sich an den örtlichen Gegebenheiten, z. B. schulisch nutzbaren Gebäuden oder Zelten, und ist zeitlich (ggf. bis zu sechs Monate) begrenzt. Mit Bezug auf das sozialökologische Sozialisationsmodell liegen diese TEPs oder pädagogischen Notfallkoffer auf der Exo-Ebene ("community"), sind aber wechselseitig verknüpft mit der Mikro-Ebene ("home") und der Makro-Ebene ("nation / culture"). Diese pädagogischen Notfallkoffer seien, da sie von UNICEF auf Vorrat gehalten werden, schnell einsatzbereit und einfach zu handhaben und hätten dabei nicht den Anspruch, eine „richtige" Schule ersetzen zu können: "In a sense, the kits enable teachers to recreate the feeling of school, with some of the familiar activities, without rigid resumption of the formal system" (ebd., 21). Ihre Verwendung ist nicht auf Dauer angelegt; das Ende ihres Einsatzes ist absehbar und gewollt.

Aus schulpädagogischer Sicht verdeutlichen diese Notfallkoffer dennoch im wahrsten Sinne des Wortes, dass Unterrichten ohne einen Unterrichtsgegenstand nicht auskommt, ist dieser doch einer jener drei konstitutiven Eckpunkte, die das sog. „Didaktische Dreieck" ausmachen, dessen beide anderen Ecken die Lehrerschaft und die Schülerschaft darstellen. Dieses im deutschen Sprachraum entstandene, vielfach überarbeitete und Generationen von Lehramtsstudierenden vermittelte Grundmodell zur Analyse und Konzipierung von Unterricht ist auch in einer englischsprachigen Version als *"the didactical triangle"* international bekannt gemacht worden (Menck 2000, 23). School-in-a-Box enthält Gegenstände (z. B. Geodreieck, aufblas-

Assessment of Unicef's Early Childhood Development Kit, 2009–2015" als Dokument frei zugänglich einsehen (UNICEF Evaluation Office 2015), während sich jedoch kein solches für „School-in-a-Box" auf den Internetseiten von UNICEF finden ließ.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

bare Weltkugel, Alphabet- und Ziffernvorlagen), aus denen in der Interaktion von Lehrpersonen und Lernenden Unterrichtsgegenstände (Geometrie, Erdkunde, Lesen, Schreiben, Rechnen) werden. Insofern stellen diese schulischen Notfallkoffer vielleicht die eindrücklichste Variante von „Schule unter extremen Bedingungen" dar. Denn auf weniger als dieses: Lehrpersonen – Lernende – Unterrichtsgegenstände – zur gleichen Zeit und unter einem „Dach" (und sei es auch ein Zeltdach), kann man Schule nicht reduzieren, so die These der Autorin, die in weiteren Studien zu diesem Thema vertieft werden könnte.

Literatur

Adelmann, Martin / Hampel, Rainer / Weiland, Heribert (2008): Bilanz und Perspektiven der deutschen Bildungszusammenarbeit. Freiburg.

Adick, Christel (2002): Refugees, Globalisation, and National Education Systems: Challenges for Educational Policies from the Perspective of Educational Science. In: Neumann, Ursula / Niedrig, Heike / Schroeder, Joachim / Seukwa, Louis Henri (Hrsg.): Wie offen ist der Bildungsmarkt? Rechtliche und symbolische Ausgrenzungen junger afrikanischer Flüchtlinge im Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungssystem. Münster, 123–137.

Adick, Christel (2017): Internationaler Bildungstransfer im Namen der Diplomatie: die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik der Bundesrepublik Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik, 63 (3), 340–360.

Aguilar, Pilar / Retamal, Gonzalo (1998): Rapid Educational Response in Complex Emergencies. IBO Genf.

Arnhold, Nina / Bekker, Julia / Kersh, Natasha / McLeish, Elizabeth / Phillips, David (team leader) (1998): Education for Reconstruction. The regeneration of educational capacity following national upheaval. Wallingford (UK).

Bolscho, Dietmar / Seybold, Hansjörg (1996): Umweltbildung und ökologisches Lernen: ein Studien- und Praxisbuch. Berlin.

Burde, Dana / Guven, Ozen / Kelcey, Jo / Lahmann, Heddy / Al-Abbadi, Khaled (2015): What Works to Promote Children's Educational Access, Quality of Learning, and Wellbeing in Crisis-Affected Contexts. Education Rigorous Literature Review. London: Department for International Development [http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/Education-emergencies-rigorous-review-2015–10.pdf; 10. 12. 2018]

Burghardt, Daniel / Zirfas, Jörg (2014): Katastrophenpädagogik. Ein ethnographischer Bericht zur Krisenbewältigung durch die Künste in japanischen Grund- und Mittelschulen. In: Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik, 90 (2), 191–210.

Bronfenbrenner, Urie (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart (engl. Orig. 1979).

Deutscher Bundestag (2018): Bericht der Bundesregierung über die deutsche humanitäre Hilfe im Ausland 2014 bis 2017. Drucksache 19/5720 vom 12. 11. 2018.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Dominica News Online (2018): 1,500 students to benefit from EU/UNICEF €500,000 project after Maria. In: Dominica News Online, 22January 2018. [http://dominicanewsonline.com/news/homepage/news/educationyouth/1500-students-to-benefit-from-eu-unicef-e500000-project-after-maria (14. 11. 2018).

Ferguson, Sarah (2017): Aleppo Is In Ruins, But These Kids Are Heading Back To School. In: Forbes Media LLC [https://www.forbes.com/sites/unicefusa/2017/02/07/aleppo-is-in-ruins-but-these-kids-are-heading-back-to-school/#4db8893e5aa7; download 14. 11. 2018]

Ferrari, Heidrun / Schweighöfer, Britta (2017): Bildung darf nicht warten. Analyse des deutschen Beitrags zur Förderung von Bildung in Krisen und Konflikten. Globale Bildungskampagne. Köln.

Hannappel, Leonie (2017): Notfallpädagogische Konzepte im internationalen Vergleich. Münster.

Johnson, Victoria A. / Ronan, Kevin R. / Johnston, David M. / Peace, Robin (2014): Evaluations of disaster education programs for children: A methodological review. In: International Journal of Disaster Risk Reduction, 9, 107–123.

Kagawa, Fumiyo (2005): Emergency Education: A Critical Review of the Field. In: Comparative Education, 41 (4), 487–503.

Lieser, Jürgen (2013): Was ist humanitäre Hilfe? In: Lieser, Jürgen / Dijkzeul, Dennis (Hrsg.): Handbuch Humanitäre Hilfe. Heidelberg, 9–28.

Menck, Peter (2000): Looking into Classrooms: Papers on Didactics. Stamford, CT.

Miller, Vachel W. / Affolter, Friedrich W. (2002): Helping Children Outgrow War. USAID (U.S. Agency for International Development) Technical Paper No. 116.

Nicolai, Susan, et al. (2016): Education Cannot Wait: proposing a fund for education in emergencies. Overseas Development Institute London.

Philipps, Joschka / Priwitzer, Kerstin / Weiland, Heribert: Introduction. In: Weiland, Heribert / Priwitzer, Kerstin / Philipps, Joschka (Eds.) (2011): Education in Fragile Contexts. Government Practices and Challenges. Freiburg, 13–28.

Save the Children (2015): What do children want in times of crisis? They want an education. London: Save the Children UK [https://www.savethechildren.org.uk/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/what-do-children-want.pdf; 28. 12. 2018]

Scheunpflug, Annette / Wenz, Mark / Wirth, Carsten (2018): Das finanzielle Profil der deutschen Bildungszusammenarbeit – eine Analyse der Normen und Realitäten internationaler Bildungspolitik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Online First[doi.org.10.1007/s11618–018–0843-x]

Selby, David / Kagawa, Fumiyo (2012): Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries. UNICEF & UNESCO. Genf & Paris.

UNESCO (2011): The hidden crisis. Armed Conflict and Education. (Education for All Global Monitoring Report). Paris.

UNESCO (2015): Humanitarian Aid for Education: Why it Matters and Why More is Needed, Education for All Global Monitoring Report, Policy Paper 21, June 2015. Paris [http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002335/233557E.pdf; download 08. 12. 2018].

UNESCO / DUK (2018): Migration, Flucht und Bildung: Brücken bauen statt Mauern.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Weltbildungsbericht 2019. Deutsche Kurzfassung. Deutsche UNESCO-Kommission. Köln.
UNICEF Evaluation Office (2015): Global Assessment of Unicef's Early Childhood Development Kit, 2009–2015 [https://www.unicef.org/evaluation/files/Annex_B_Global_Assessment_UNICEFs_ECD_Kit_2009-2015_FINAL7.29.16.pdf; 07.01.2019].
UNICEF (2016): For every child, hope. Unicef@70: 1946–2016. New York.
VENRO (Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen) (2007): Positionspapier zu den aktuellen Vorschlägen der Vereinten Nationen zur Reform des globalen Systems der humanitären Hilfe. [https://venro.org/publikationen/detail/positionspapier-humanitaere-hilfe/; 07.01.2019].
Wigger, Lothar / Platzer, Barbara / Bünger, Carsten (Hrsg.): Nach Fukushima? Einleitende Bemerkungen zur erziehungs- und bildungstheoretischen Reflexion atomarer Katastrophen. In: Wigger, Lothar / Platzer, Barbara / Bünger, Carsten (Hrsg.) (2017): Nach Fukushima? Bad Heilbrunn, 7–19.
Wilson, Elizabeth / Majewski, Brian / Tebbe, Kerstin (2015): Walk the Talk. Review of Donors' Humanitarian Policies on Education. Norwegian Refugee Council & Save the Children. Oslo.

Kurzbiographie

Prof. Dr. *Christel Adick*, in den 1970er-Jahren Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Münster, ab den 1980er-Jahren Akademische (Ober-)Rätin an der Universität – Gesamthochschule Siegen, von 1993 bis zum Ruhestand (ab 08/2013) Lehrstuhl Vergleichende Erziehungswissenschaft am Institut für Erziehungswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum. Arbeitsgebiete: Historisch-vergleichende Bildungsforschung, Bildung und Kolonialismus (bes. Afrika und Karibik), Bildung in der Weltgesellschaft, internationaler Bildungstransfer, internationale Bildungspolitik (vgl. http://www.rub.de/ve/adick/).
Anschrift: Prof. Dr. *Christel Adick*, Einsteinstr. 26, 48149 Münster / *E-Mail:* christel.adick@web.de.

Bildung und Erziehung 72. Jg., S. 138 – 152, ISSN (Printausgabe): 0006-2456, ISSN (online): 2194-3834
© 2019 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen