

„Evaluation Kenia 2010“: Forschungsbericht



**Der Beitrag des Kenia-Projektes 2010 zur Entwicklung des
professionellen Selbst und von professionell-pädagogischem Handeln
von Studierenden an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.**

0. Einleitung

Nun mehr zum fünften Mal, nach 2004, 2006, 2007 und 2009, konnten 19 Studierende aller Lehramtsstudiengänge der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg an der „Kenia-Tour“ 2010 teilnehmen¹.

Zum Einstieg ein persönliches Erlebnis:

Wenn ich ehemaligen Teilnehmern und Teilnehmerinnen begegne, kommen diese freundlich auf mich zu und suchen mehr oder weniger das Gespräch. So auch ein ehemaliger Student, der zurzeit seinen Vorbereitungsdienst in Ludwigsburg absolviert. Ich konnte mich noch gut an ihn erinnern, weil er versucht hat, auf dem Gipfel des Mt. Kenya die VFB-Flagge zu hissen ...

Er berichtete von seinem Vorbereitungsdienst, mit dem er insgesamt sehr zufrieden sei. Ganz besonders gefällt ihm sein Unterrichten. So bekommt er im Regelfall von den Ausbildungslehrern positive Rückmeldungen: Er interpretiere seine Planungen sehr flexibel und schülerbezogen, auch könne er sehr einfühlsam mit Schüleräußerungen und Unterrichtsstörungen umgehen. Der Lehramtsanwärter führt nun diese Fähigkeiten u.a. auf sein „gutes Training“ in Kenia zurück. Das Team-Teaching dort zu Beginn des Praktikums, die gemeinsamen Reflektionen und vor allem der Unterricht in englischer Sprache hätten ihn „sehr weit gebracht“.

Inwieweit die Kenia-Teilnehmer nach ihrer Ausbildung bestimmte Fähigkeiten (oder Blockaden) auf das Praktikum in Kenia zurückführen, wäre sicherlich eine Untersuchung wert. Möglicherweise könnte diese Frage im Rahmen einer Masterarbeit beantwortet werden. In dieser Studie dagegen wird die Gruppe untersucht, die an der Kenia-Tour 2010 teilgenommen hat, wobei sich der Untersuchungszeitraum über ein halbes Jahr erstreckt.

Die einzelnen Kapitel in der Übersicht:

1. **Institutionelle, soziale und strukturelle Merkmale** (Situationsanalyse): Bedingungen an den kenianischen Schulen, Unterrichtsfächer, wie wurden die Studierenden auf den Aufenthalt vorbereitet?

¹ An dieser Stelle möchte ich mich bei meinem Freund Urs Illi, ehemals Universität Zürich und Basel, bedanken, der uns als Leiter der ehemaligen „Mwingi-East-View-Foundation“ (heute www.mef-kenya.org) über Jahre bei allen diesen Kenia-Aufenthalten sehr engagiert unterstützt hat.

2. **Zur Sinnhaftigkeit der Kenia-Tour:** Sind unter solchen schwierigen Bedingungen sinnvolle „Bildungseffekte“ zu erwarten?
3. **Zum Begriff von „Professionalisierung“, „Professionelles Handeln“, „Professionelles Bewusstsein“ und „Professionellem Selbst“:** Was meinen diese Begriffe?
4. **Forschungsansatz: Partizipative Sozialforschung:** Doppelrolle Forscher/Lehrer, Teilhabe der Studierenden am Gestaltungsprozess.
5. **Fragestellung und Datenerhebung:** Erwartungen der Studierenden, Nutzen des Praktikums, Vergleichbar mit Maßnahmen vor Ort, Balance zwischen den unterschiedlichen Anforderungen
6. **Vorgehensweise bei der Auswertung:** offenes/axiales Kodieren, Spezifizieren des Themas.
7. **Fragebezogene Auswertung:** Gegenüberstellung der Antworten aus der ersten und zweiten Befragung.
8. **Auswertungen der Notizen, die während des Kenia-Aufenthaltes gemacht wurden:** Prozessanalyse zum Verständnis der Ergebnisse des Post-Fragebogens.
9. **Eigenes Erzählen:** Zusammenfassen der Daten.
10. **Literatur**

Gruppen- und Zeitstruktur im Überblick:

Die folgende Tabelle 1 gibt Aufschluss über die Gruppenstruktur 2010, wobei lediglich zehn der Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Fach Sport studieren. Als Organisationsleiter konnte wieder Simon Walz (mit 1. Staatsexamen in den Fächern Sport und Englisch, zurzeit Diplomand an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg) für das Leitungsteam gewonnen werden sowie Frau Sylvia Holzhäuer als Beraterin, eine in der Nähe von Ludwigsburg lebende kenianische Staatsbürgerin.

		GHS						RS							Sopäd					
Sem		2	3	4	5	6	Σ	2	3	4	5	6	7	Σ	2	2	4	5	Σ	Σ
Geschlecht	w	1(1)		3(3)		1				1(1)					6(1)					
	m	1(1)								2(2)	1		1(1)		1			1		
							5							1					6	12
							1							4					2	7
		6						5							8					19

Tab. 1: Verteilung der 19 Studierenden bezüglich ihres Studiengangs (1. Reihe), der bereits absolvierten Hochschulsemerster (2. Reihe) und ihres Geschlechts (w = weiblich, m = männlich). Die Zahlen in den Klammern verweisen auf Sportstudierende.

Bezüglich Vorbereitung und Durchführung sowohl der Kenia-Tour 2010 als auch der begleitenden Forschungsaktivitäten ergab sich folgende Zeitstruktur:

Monat	Tag	Planungs- und Organisationstätigkeiten	Forschungstätigkeiten
Januar 2010		Ankündigung der Kenia-Tour durch Informationsveranstaltung	
Februar 2010		Zusammenstellen der Gruppe	
März 2010	22.3.	erstes Treffen mit der Gruppe	1. Datenerhebung (Prä-Fragebogen)
April–Juli 2010	26.4.- 9.7	wöchentliche Vorbereitung bei ca. 120 Minuten pro Treffen	Auswertung des Fragebogens
August 2010	28.8.	Eintreffen der Projektleiter in Mwingi	
	31.8.	Abreise der Gruppe	
September 2010	1.- 4.9.	Vorbereitungsseminar in Mwingi	
	6.-16.9.	Blockpraktikum, 1. Teil	2. Datenerhebung
	17.-20.9.	Mount-Kenya-Besteigung	Aufarbeitung der bisherigen Daten
	21.9.-1.10.	Blockpraktikum, 2. Teil	3. Datenerhebung, nur in der dritten Woche des Praktikums
	24.9. 2010	Abreise des Projektleiters	
Oktober 2010	2.-11.10.	Urlaubstour (Safari, Küste)	
	12.10.	Rückkehr aller Teilnehmer	
	15.10.		4. Datenerhebung (Post-Fragebogen)
November 2010 – März 1011		Auswertung der Daten und Erstellen des Forschungsberichtes	
Dezember	6.12.	Kenia-Abend	
März 2011			vorläufige Beendigung der Forschungstätigkeiten

Tab 2.: Zeitstruktur der Kenia-Tour in Verbindung mit den Forschungstätigkeiten

1. Institutionelle, soziale und strukturelle Merkmale (Situationsanalyse):

Die Stadt Mwingi liegt mit ihren ca. 10 000 Einwohnern in Zentral-Kenia und 130 km nord-östlich von Nairobi, wobei die Gegend dort als „strukturschwach“ gilt. Die Gruppe war untergebracht in kleinen und einfachen Bungalows in einer recht weitläufigen Hotelanlage etwas außerhalb der Stadt, deren Ortskern nach einem 30minütigen Fußmarsch zu erreichen ist.

Die Verpflegung im „Mwingi-Cottage“ war einfach und zufriedenstellend, auch wurde eine freundliche und kommunikative Umgangsweise von und mit den Bediensteten gepflegt. Des Weiteren war es möglich, sowohl im Freien als auch in einem „Hörsaal“ z.B. Gesprächsrunden durchzuführen. Insgesamt haben sich alle Beteiligten in dieser Anlage wohlgefühlt.

Die Praktikantinnen und Praktikanten waren auf fünf Schulen verteilt:

Eastview Academy,
Grace Hills Junior Academy,
Kanginga Academy,
Oxford Academy und
Deaf-School.

Die vier „Akademien“ sind Privat-Schulen, die Gehörlosen-Schule ist eine öffentliche Einrichtung, wobei sich die Schulen im Großen und Ganzen gleichen: Die Schulleiter haben das uneingeschränkte Sagen und die Schulen sind autoritär bzw. hierarchisch geführt. Ganz in englischer Tradition tragen die Schüler und Schülerinnen Schuluniform und werden bei „ungehorsam“ mit einem dünnen Stöckchen geschlagen. Offizielle Schulfächer sind „Mathematics“, „English“, „Swahili“, „Science“ (Naturwissenschaften) und „Christian Religious Education“. Als „Ausgleich“ wird gelegentlich „Art“, „Music“ und „Physical Education“ angeboten. An allen Schulen gibt es einen Stundenplan, der jedoch kaum eingehalten wird, wobei das Wissen der Schüler und Schülerinnen ständig überprüft wird. Starke bzw. schwache Schüler und Schülerinnen werden durch verschiedene Maßnahmen „vorgeführt“: Sei es durch eine „Ranking-Tafel“, die vor dem Klassenzimmer angebracht ist oder innerhalb der morgendlichen Appelle vor den Schulgebäuden.

In den Schulen werden die Inhalte meist durch Frontalunterricht in englischer Sprache vermittelt: Die Lehrer und Lehrerinnen sagen häufig etwas vor, die Schüler müssen im Chor wiederholen, so dass die Inhalte „gut auswendig gelernt“ sind. Es gibt zwar in den oberen Klassen Schülerbücher, auch gibt es für jeden Raum eine Schiefertafel, doch aufgrund der meist fehlenden Elektrizität gibt es weder Tageslichtprojektor noch EDV. Lediglich die Crase Hills und Kanginga Akademien haben einen EDV-Raum mit veralteten Computern.

Problemorientierter bzw. dialogorientierter Unterricht wird also so gut wie kaum praktiziert. Auch können die Lehrer und Lehrerinnen die Schülerleistungen nicht realistisch einschätzen (vgl. zu Mathematikleistungen Kerner, 2008).

Die meisten der Lehrerinnen und Lehrer sahen unsere Studenten als „Profi-Lehrer“, die ihren Unterricht übernahmen und sie dafür Freizeit hatten. Nachbesprechungen gab es kaum. Wenn jedoch Gespräche entstanden, waren diese sehr kommunikativ. Allgemein ist festzuhalten, dass die Verständigung in englischer Sprache kein Problem war.

Wie können nun die Studierenden auf eine solche Situation vorbereitet bzw. vor Ort unterstützt werden?

Da uns die Situation bereits vor Abreise bekannt war, mussten die Studierenden – so weit wie möglich – darauf vorbereitet werden, was durch folgende Maßnahmen geschah:

1. Maßnahmen im Sommersemester 2010 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg (Seminar wöchentlich). Dabei wurden neben Themen bezüglich der Organisation folgende Inhalte angesprochen:

- Kenianisches Schulsystem,
- Organisation von Unterricht,
- Alternative Formen von Unterricht (z.B. „Handelnder Unterricht“, „Problemorientierter Unterricht“),
- Bereitstellen von Unterrichtsideen und – material,
- Vorbereiten einer „Didaktischen Werkstatt“.

2. Maßnahmen unmittelbar vor dem Praktikum in Kenia (Seminar vom 1. - 4. 9. 2010) mit folgenden Themen:

- Aufarbeitung von pädagogischen Texten, die im Sommersemester zum Lesen verteilt wurden.
- Gesprächsrunden mit den Schulleitern der Ausbildungsschulen zu den Themen „Struktur des kenianischen Schulsystems“ und „Unterrichten in Kenia“.
- Einrichten einer „Didaktischen Werkstatt“.

3. Maßnahmen begleitend zum Praktikum (6. – 23. 9. durch den Projektleiter und Simon Walz, vom 24.9. bis 1.10. nur durch Simon Walz).

- tägliche Gesprächsrunde (90 – 120 Minuten),
- gewünschte Einzelgespräche,
- gelegentliche Unterstützung an den Schulen.

2. Zur Sinnhaftigkeit der Kenia-Tour

Obwohl für die gesamte Tour für jeden Teilnehmer und jede Teilnehmerin ca. 2600.- Euro zu bezahlen war – von der Hochschule wurden lediglich 80,- Euro pro Person bezuschusst – war und ist die Nachfrage sehr groß. So sollten ursprünglich nur 12 Personen teilnehmen, doch auf der Grundlage der „Auswahlgespräche“ im Februar 2010 war es uns nicht möglich, eine diesbezügliche Entscheidung zu treffen. Zumal uns zwei Studentinnen mitgeteilt hatten, dass für sie der Standort Ludwigsburg nur wegen dieser Kenia-Tour infrage käme. Weitere 8 - 10 Personen wollten noch im Sommersemester berücksichtigt werden.

Bei dieser großen Nachfrage und des umfangreichen Angebotes musste gefragt werden, welche Motive bzw. Erwartungen die teilnehmenden Personen an die Kenia-Tour bzw. an die Projektleitung haben. Es ist sicherlich legitim, nach Kenia **auch** wegen des Abenteuers zu reisen und nicht nur aus studententechnischen Gründen. Wir haben deshalb die Kenia-Tour so strukturiert, dass sie den beiden Anliegen – Studieninteresse und Abenteuer – gerecht werden.

In Anlehnung an Vokabeln des Sports gibt es dabei „Pflichtteile“ und „Kürteile“, wobei eine Teilnahme an der Kenia-Tour auch ohne „Kürteile“ möglich ist: So beinhaltet das **Pflichtprogramm**

- die Vorbereitungsveranstaltungen im Sommersemester 2010,
- das Vorbereitungsseminar vor Ort und
- das vierwöchige Praktikum mit den täglichen Gesprächsrunden.

Das **Kürprogramm** bestand aus

- der Besteigung des Mt. Ithumbi (2200m),
- der Besteigung des Mt. Kenya (5000m),
- einem Ausflug zu den berühmten 14 Wasserfällen,
- einer fünftägigen Safari,
- einer Urlaubswoche an der Küste und
- einem Frühstücksempfang in Nairobi bei Dr. Stephen Kalonzo Musyoka, dem Vize-Präsidenten des Landes Kenia.

Jeweils nur eine Person hatte auf die Besteigung des Mt. Kenya und auf die Urlaubswoche verzichtet.

Aufgrund von einschlägigen Erfahrungen haben wir bereits in der ersten Informationsveranstaltung deutlich darauf hingewiesen, dass die Planung und Organisation der Kenia-Tour in erster Linie aus Studienperspektive gesehen wird:

Das Abenteuer Kenia soll als einen Beitrag zur Professionalisierung unserer Lehramts-Studierenden angesehen werden.

3. Zum Begriff von „Professionalisierung“, „Professionelles Handeln“, „Professionelles Bewusstsein“ und „Professionellem Selbst“

Versucht man die noch kaum überschaubare Literatur zu diesem Thema zu strukturieren, ist festzustellen, dass „Professionalisierung“ zu einem dominanten Thema in der erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Diskussion geworden ist. Selbstverständlich muss es einer (Pädagogischen) Hochschule darum gehen, für „Professionalität“ zu sorgen, so dass „Professionelle Absolventen“ kompetent z.B. in Schulen unterrichten können.

„Professionalität“ meint in diesem Zusammenhang – in Anlehnung an Combe (2005) – einen erreichten Zustand bzw. einen Zustand der Könnerschaft (S. 7). „Professionalisierung“ verweist dagegen auf eine handlungstheoretische Richtung: Darunter sind alle Hilfen zu verstehen, die das Individuum auf dem Weg zum „Professionellen“ begleiten. Die „Professionellen“ sind dann einer bezahlten Berufsgruppe zu zuordnen, die gewisse Qualitätsstandards beanspruchen (Mieg, 2006, S. 343). Dieser Ansatz bestimmt zurzeit die Diskussion, wobei es Arbeiten hierüber schon seit den 1930er Jahren gibt (Combe, 2005, S. 7).

Lehrer und Lehrerinnen nun – als Mitglieder einer „Pädagogischen Profession“ – bearbeiten Handlungsprobleme, die sowohl für die Schüler und Schülerinnen als auch für die Gesellschaft von existentieller Bedeutung sind. Da es sich dabei immer um Beziehungsarbeit handelt, muss ein beachtliches Maß an Unsteuerbarkeit und Undurchschaubarkeit angenommen werden, so dass ein Erfolg nie eindeutig herstellbar ist. Professionelles Handeln wird stets von zentralen Spannungen begleitet (Weigert 2010): So kollidieren vor allem Organisationszwänge und Routinen häufig mit der Berufsethik (vgl. hierzu die unterschiedlichen „Widerspruchsmodelle“ bei Schütze, 1996; Overmann, 1966 oder Helsper, 1996). Dabei verhält sich nach Helsper (1996) pädagogisch professionell, wer in komplexen Interaktionen mit Klientenbezug jenseits instrumenteller Marktinteressen orientiert an universalistischen Maximen einer „höher stufigen, universellen Solidarität“ handelt (S. 528).

Das zentrale Anliegen der Lehrerinnen und Lehrer ist es wohl, Kindern und Jugendlichen etwas zu vermitteln - sie in ihrer Entwicklung zu unterstützen, so dass der Vermittlungserfolg (wie auch immer Schule organisiert sein mag) sehr stark von ihrem „Professionellen Selbst“ abhängt.

Denn dieses „Professionelle Selbst“, so Bauer, Kopka & Brindt (1999), sei der Schlüsselbegriff des pädagogisch-professionellen Ansatzes (S. 13 ff.). Es ermögliche dem Lehrer und der Lehrerin auch in schwierigen Situationen handlungsfähig zu bleiben. Die Autoren der Dortmunder Arbeitsgruppe (Bauer, Kopka & Brindt, 1999 sowie Bauer & Burkhard 1992) gehen davon aus, dass das “Professionelle Selbst” aus einem “spezifischen Fachwissen”, aus einer “Fachsprache” sowie aus “handlungsleitenden Werten” besteht (Bauer, Kopka & Brindt, 1999, S. 97). Zum Aufbau dieser Grundpfeiler werden jedoch folgende Voraussetzungen benötigt: Über ein Fachstudium und durch persönliches Engagement muss sich das Individuum die **fachlichen und erziehungswissenschaftlichen Voraussetzungen** sowie ein hohes Maß an **Kooperations- und Reflexionsfähigkeit** aneignen (ähnlich auch Brückel und Gieß-Stüber, 2005).

Vor dem Hintergrund der Situationsanalyse (vgl. Kapitel 1) wird ersichtlich, dass sich die Studierenden weitere “**fachliche und erziehungswissenschaftliche Voraussetzungen**” nur bedingt während des Kenia-Aufenthaltes aneignen können. Denn die kenianischen Ausbildungslehrer verfügen über vergleichsweise geringe fachliche und erziehungswissenschaftliche Kompetenzen – auch ist eine Kommunikation während des Aufenthaltes mit Lehrkräften der Hochschule kaum möglich.

Auf der anderen Seite hatten die Studierenden an einem Vorbereitungsseminar vor Ort teilgenommen, das sie u.a. mit den schulischen Situationen vertraut gemacht hat. Weiterhin wurden Themen wie “Wahrnehmung in pädagogischen Situationen” bearbeitet. Da ich selbst als Diplom-Pädagoge und Sonderschullehrer (Lern- und Sprachbehinderung) mit den studierten Fächern Sport, Technik und Mathematik viele Jahre fast alle Unterrichtsfächer unterrichtet hatte, war es mir möglich, wenigstens ansatzweise fachliche Anregungen zu dem Unterricht der Studierenden zu geben. Diese fachliche Unterstützung erfolgte im Regelfall jedoch in kleinen Gruppen oder unter vier Augen.

Wesentlich bedeutsamer war jedoch die Unterstützung bei der Verbesserung der “**Kooperations- und Reflexionsfähigkeit**”. Die Studierenden mussten ganz schnell lernen, sich mit den Sinn- und Handlungsmuster der kenianischen Bezugspersonen (Schüler, Schülerinnen, Lehrer, Lehrerinnen, Bedienstete etc.) zurechtzufinden. Dies konnte ihnen nur gelingen, wenn sie sich z. B. mit den Spannungsgefügen „Fremdheit und Besonderheit“, „Modernität und Tradition“, „Unsicherheit und Vertrautheit“ auseinandersetzten. Michels und Buschmann (2010)

bezeichnen diese Fähigkeit als „Interkulturelle Kompetenz“ (S. 131, ähnlich auch Grimminer, 2009, S. 41-43).

Die gängige Literatur zu diesem Thema geht allerdings davon aus, dass die Lehr-Handelnden in der eigenen Kultur mit Fremdheit umgehen (sollen). Im Falle unseres Projektes müssen die Studierenden in einer fremden Kultur mit Fremdheit umgehen. Somit werden die Fähigkeiten,

- sich der eigenen Identität bewusst zu werden,
- das Überdenken der eigenen Werte und Lebensstile sowie
- einen Perspektivenwechsel vornehmen zu können von zentraler Bedeutung.

Mit diesem Zugang wurde deutlich, dass auf ein „Differenzkonzept“ zurückgegriffen wurde: Neuweg (2004) unterscheidet nämlich zwischen jeweils sechs „Integrations- und Differenzkonzepten“ zur Bestimmung von Verhältnissen zwischen pädagogischem Wissen und pädagogischem Können (S. 1). Die „Integrationskonzepte“ unterstellen einen relativ hohen Zusammenhang zwischen Ausbildungswissen und berufspraktischem Können (S. 2 -10), dagegen betrachten die „Differenzkonzepte“ das Wissen und Können als different. Sie bilden zwei nebeneinander existierende Praxen mit höchst unklaren Austauschbeziehungen (Neuweg, 2004, S. 10 -22).

Da unser Kenia-Aufenthalt – unter der Perspektive der Professionalisierung – ein Wechselspiel von

- Einlassen auf Erfahrung,
- Reflexion auf Erfahrung und
- Rückübersetzung in neues Handeln und Erfahrung ist,

bietet sich als konzeptionelle Grundlage das „Reflexionskonzept“ innerhalb des „Differenzkonzeptes“ an (Neuweg, 2004, S. 16-18). Denn bei Reflexionskonzepten – das bekannteste dürfte wohl das „Reflective-Practitioner-Konzept“ von Schön (1983) sein – ist die Fähigkeit des Theoretisierens über Erfahrung von zentraler Bedeutung (vgl. zum Begriff von „Erfahrung“ Giese, 2010).

4. Forschungsansatz: Partizipative Sozialforschung

Im Rahmen dieser Untersuchung soll nun geklärt werden, welche „(Aus)Bildungseffekte“ im Sinne von „Professionalisierung“ durch die Kenia-Tour 2010 entstanden sind. Zu diesem Zweck wurden zu unterschiedlichen Zeitpunkten Daten durch unterschiedliche Methoden erhoben. So wurde sowohl vor als auch nach dem Aufenthalt eine schriftliche Befragung in Ludwigsburg so durchgeführt, dass dem Prä-Fragebogen der entsprechende Post-Fragebogen zugeordnet werden konnte. Des Weiteren sollen von den Studierenden angefertigtes Portfolio zu dem Thema „Bedeutsame (Lern)situation“ ausgewertet werden. Somit sind nicht nur Aussagen zur Gruppe möglich, sondern auch Aussagen über die Entwicklung zu den jeweiligen Individuen.

Weitere Datenerhebungen wurden auch vor Ort vorgenommen: So wurden Aussagen der Studierenden, die sie innerhalb der täglichen Gesprächsrunden während des Praktikums gemacht haben, ausführlich niedergeschrieben und ggf. am Folgetag ergänzt bzw. kommentiert. Zum Teil wurden dann diese Aufschriebe an dem Wochenende (in der Mitte des Praktikums) aufgearbeitet, als die Gruppe den Mt.-Kenya bestiegen hat. Insgesamt war ich als Projektleiter von den fünf „Pflichtwochen“ vier anwesend, so dass die letzte Woche des Praktikums von Simon Walz, dem Organisationsleiter, betreut wurde (vgl. auch die Übersicht in Tabelle 2).

Generell ist in diesem Zusammenhang zu fragen, ob es für eine „Evaluationsstudie“ notwendig gewesen wäre, dass sich der Projektleiter überhaupt vor Ort aufgehalten hat. Hätte nicht ein Prä- und Postfragebogen ausgereicht? Denn schließlich werden Studierende in einem „üblichen“ Blockpraktikum auch nicht von einem Hochschullehrer betreut.

Aus Erfahrung wissen wir, dass die kenianische Schule bzw. das Unterrichten dort kaum mit den entsprechenden Verhältnissen in Baden-Württemberg zu vergleichen ist. Folgende zentralen Unterschiede sind zu nennen:

- Der Unterricht wird englischer Sprache gehalten.
- Es wird ein sehr autoritäres Schüler-Lehrer-Verhältnis gepflegt.
- Unterricht dient hauptsächlich zur Vorbereitung auf Klausuren.
- Stundenpläne werden kaum eingehalten.
- Kinder werden bei „Ungehorsam“ geschlagen.
- Es gibt wenige Unterrichtsmaterialien.
- Die Betreuung der Praktikantinnen und Praktikanten ist mäßig.

Vor diesem Hintergrund erschien es uns sinnvoll, dass ein erfahrener Lehrer – zumindest bis zur Hälfte des Praktikums – als Ansprechpartner vorhanden war. Unter „Betreuung“ sind in diesem Zusammenhang keine platte Belehrungstätigkeit zu verstehen, sondern offene Dialoge zwischen reflexiven Subjekten. So kann beispielsweise während einer Erörterung von Unterrichtshandeln erkannt werden, inwieweit die Studierenden interkulturelle Kompetenz entwickeln.

Somit hatten die Projektleiter während ihres Aufenthaltes eine Doppelrolle zu übernehmen: Die des Lehrers und die des Forschers. Als Lehrer ist er verantwortlich für die Betreuung der Praktikanten, als Forscher für die Beantwortung der Forschungsfragen, wobei die Studierenden ihn hauptsächlich als Lehrer und erst dann als Forscher gesehen haben.

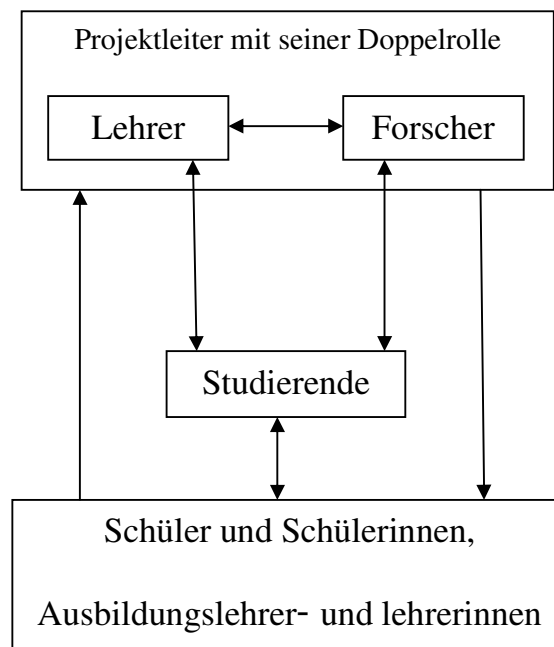


Abb. 1: Relationen innerhalb einer „Partizipativen Sozialforschung“

In der Praxis ist die „Lehrerrolle“ und die „Forscherrolle“ dann kaum zu trennen, wenn Forschung und Lehre als Interaktion begriffen wird: Die Grundidee (der partizipativen Sozialforschung) ist es, durch eine Zusammenarbeit mit allen Beteiligten (Organisationsleiter, Studierende, Schülerinnen und Schüler, Ausbildungslehrer und – lehrerinnen) Kenntnisse über soziale Strukturen zu entwickeln und sie durch gemeinsames und abgestimmtes Handeln zu verbessern (in Anlehnung an Breuer, 2009, S. 36 -38). Diese Beeinflussung und deren Nachhal-

tigkeit werden somit wesentlich durch einen Kompetenzzuwachs aller Beteiligten aus der Kooperation mit dem Projektleiter erreicht. Schließlich kann man davon ausgehen, dass die Handlungen aller Beteiligten grundsätzlich informativ sind.

Professionelle Unterstützung von Lernprozessen bedeutet, mit den Studierenden für sie relevante Interaktionen zu erforschen.

Als Lehrer und Forscher muss ich diese allerdings lesen, verstehen und interpretieren können, wobei als Zugangsleistung anzusehen ist, wie sich der Projektleiter auf die „Feldmitglieder“ bzw. auf die „Feldverhältnisse“ einlässt: Es gilt ein ausgewogenes Verhältnis zwischen „emphatischer und engagierter Nähe“ und „reflektierter Distanz“ zu finden.

5. Fragestellung und Datenerhebung

Da es sich bei der „Kenia-Tour“ um eine von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg – mit Bezug auf die aktuellen Studienordnungen - durchgeführte Maßnahme handelt, sollen die Forschungsfragen auch innerhalb des Bereiches „Evaluation von Studienmaßnahmen“ angesiedelt bleiben. So sollen, gemäß dem Forschungsantrag, u. a. folgende richtungsweisende Fragen beantwortet werden:

1. Welche Erwartungen haben die Studierenden an einen solchen Aufenthalt?
Welche haben sich erfüllt, welche nicht?
2. Unter welchen Perspektiven nehmen die Studierenden einen solchen Aufenthalt war (.. Ausbildung, Urlaub, Abenteuer ...)?
3. Unter welcher Perspektive erkennen die Studierenden den Nutzen eines solchen Aufenthaltes?
4. Sind solche Maßnahmen vergleichbar mit entsprechenden Maßnahmen in Ludwigsburg?
5. Ist es ihnen gelungen, eine Balance zwischen (körperlicher und psychischer) Beanspruchung und persönlicher Leistungsfähigkeit herzustellen?
6. Ist es den Studierenden - auf der Grundlage ihres Ausbildungsstandes und ihrer persönlichen Entwicklung - überhaupt zumutbar (bzw. sinnvoll), unter den schwierigen Bedingungen zu unterrichten?

Als Daten stehen ausschließlich Texte zur Verfügung, die zum einen durch einen Fragebogen vor (22. 3. 2010) und einem Fragebogen nach (15.10. 2010) der Kenia-Tour entstanden sind, wobei jeweils von allen 19 Studierenden ein auswertbarer Fragebogen zur Verfügung stand. Zum anderen konnte auf Niederschriften zurückgegriffen werden, die ich während meiner Anwesenheit in Kenia angefertigt habe. Diese Notizen entstanden hauptsächlich während oder nach den täglichen Besprechungsrounds (vgl. auch Tabelle 1).

6. Vorgehensweisen bei der Auswertung

Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurde eine wortgetreue Übertragung der Antworten in jeweils eine Tabelle für eine “Fragenbezogene Auswertung” und “Personenbezogenen Auswertung” vorgenommen.

Bei der “**Fragenbezogenen Darstellung**” wurden zu dem jeweiligen Fragekomplex alle Antworten der 19 Befragten hintereinander aufgelistet, so dass - bezogen auf den jeweiligen Fragekomplex – Gruppenaussagen getroffen werden können.

Bei der “**Personenbezogenen Darstellung**” wurden alle Antworten der jeweiligen Person hintereinander aufgelistet, so dass Aussagen zu der jeweiligen Person getroffen werden können. Dadurch, dass Prä- und Post-Fragebogen der einzelnen Personen jeweils mit dem gleichen Symbol gekennzeichnet sind, können Auswertungen z.B. in Form von Einzelfallstudien vorgenommen werden.

Folgendes Auswertungsverfahren – im Sinne einer “konsekutiv-iterativ-rekursiven Strategie” wurde dabei bevorzugt (in Anlehnung an Breuer, 2009, S. 77)²:

1. Sichtung der Antworten um geeignete Kategorien zu identifizieren (offenes Kodieren).
2. Sichtung der Antworten mit Bezug auf die gefundenen Kategorien (axiales Kodieren).
3. Spezifizieren des Themas
4. Anwendung der Vorgehensweise 1- 3 auf die während des Seminars und Praktikums angefertigten Notizen.
5. Verbinden der Ergebnisse aus 3. und 4.
6. “Eigenes erzählen”

² Aus Zeitgründen konnte bisher lediglich eine “Fragenbezogene Auswertung“ vorgenommen werden. Die „Personenbezogene Auswertung“, in Form von „Fallstudien“, sollen im Rahmen von Wissenschaftlichen Hausarbeiten und in einer Diplom-Arbeit vorgenommen werden.

7. Fragenbezogene Auswertung der Fragebögen:

Komplex 1: Erwartungen (Prä)

Sie haben sich aus guten Gründen für die Teilnahme an der „Kenia-Tour 2010“ entschieden. Eine solche Tour ist nicht ohne Erwartungen an verschiedene Personen und Institutionen verbunden.

Notieren Sie bitte Ihre Erwartungen

- an den Dozenten und Assistenten,
- an die Schulen und Lehrer und Lehrerinnen vor Ort,
- an Sie selbst.

Wie ist Ihre Erwartung insgesamt?

Die Erwartungen an den **Dozenten/Assistenten** sind erwartungsgemäß recht einheitlich: So sollen diese „die Personen gut vorbereiten“ und „mit Rat und Tat zur Seite stehen“, „bei Problemen helfen“, „Informationen zur anderen Kultur geben“ und „gut in die Unterrichtsformen des fremden Landes einführen“.

Die Erwartungen an die **Schulen, Schüler bzw. Lehrer** unterscheiden sich kaum von denen an Schüler und Lehrer an unseren Schulen: Es wird Betreuung bei der Einführung und Gewöhnung gewünscht und Offenheit für neue Unterrichtsformen.

Die Erwartungen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen **an sich selbst** sind dagegen vielfältig: So gibt es Personen, die „sich überraschen lassen“ und „gesund und glücklich zurück kommen“ wollen. Die meisten erwarten vor allem, sich „gut auf die Situation einstellen“ und „Erfahrung sammeln können“. Im Regelfall werden eher persönliche Erwartungen formuliert. Bezogen auf Studium wird lediglich einmal „sich vor der Klasse durchsetzen“ und „Unterricht gut entwickeln“ genannt.

Komplex 1: Erwartungen (Post)

Die Kenia-Tour ist nun zu Ende. Mit dieser Tour waren viele Erwartungen an verschiedene Personen und Institutionen verbunden.

Wurden diese Erwartungen

- an den Dozenten und Assistenten.
- an die Schulen sowie Lehrer und Lehrerinnen vor Ort.
- an dich selbst erfüllt?

Wurden die Erwartungen insgesamt erfüllt?

Von den 19 Personen waren 18 Personen der Meinung, dass sich ihre Erwartungen an den **Dozenten und Assistenten** „voll erfüllt“ haben. Dies wurde mit Bemerkungen wie „Betreuung war gut“, „große Hilfe“, „gemeinsam die Probleme besprochen“, „gute Vorbereitung“, „mit Rat und Tat zur Seite gestanden“ und „für viele Ideen zu haben“ präzisiert. Eine Person dagegen war nur „teils, teils“ mit dem Dozenten und Assistenten zufrieden: „Die große Gruppe und das klar organisierte Programm stand der intensiven Erfahrung häufig im Wege“... Bezüglich erfüllte Erwartungen an die Schule bzw. Lehrer und an sich selbst hatte sich diese Person nicht geäußert.

Bei der Auswertung der Antworten zu den erfüllten Erwartungen an die **Schule bzw. Lehrer** muss zwischen Antworten unterschieden werden, die sich auf die Kanginga Akademie bzw. Deaf-School beziehen und auf Antworten, die sich auf die anderen Schulen beziehen: So haben sich die Erwartungen der Studierenden an die anderen Schulen insofern nicht erfüllt, als dort die „Lehrer zurückhaltend und skeptisch“ sowie „wenig offen“ aufgetreten sind. Auch wurde die „notwendige Unterstützung vermisst“, es war „schwer mit den Lehrern ins Gespräch zu kommen“ und es war „wenig Interesse für den eigenen Unterricht vorhanden“.

Praktikantinnen und Praktikanten an der Kanginga und Deaf-School dagegen waren dort sehr zufrieden: Die Lehrer, vor allem der Headteacher, hatten für alle „ein offenes Ohr“, „stets waren wir willkommen“ und „interessiert an unserer Arbeit“.

Für 17 der 19 Personen haben sich die Erwartungen an sich selbst und insgesamt „voll erfüllt“. Eine Person macht hierüber keine Angaben und für eine andere Person haben sich die Erwartungen nur „teilweise bestätigt“. Diese Person hatte große Anpassungsschwierigkeiten: „Dass mich das so mitnimmt, wusste ich im Voraus nicht“. „Aber ich denke, dass wir an diesem Aufenthalt noch lange zu knabbern haben“.

Die positiven persönlichen Entwicklungen sind z.B. mit folgenden Aussagen umschrieben: „Ich konnte die Unsicherheit ablegen“, „von der Ruhe anstecken lassen“, „mich einlassen können“, viel geduldiger geworden“, „auf etwas Neues zugegangen“, „Initiative ergreifen“ und „flexibler und spontaner geworden“.

Komplex 2: Motivation (Prä)

Eine Reise wird im Regelfall aufgrund mehrerer Motive durchgeführt. Welches sind denn Ihre zentralen Motive?

„Abenteuer/Erlebnisse“, „Ausbildung“, „Persönliche Weiterentwicklung“, „Urlaub“ könnten solche Motive sein. Gibt es weitere für Sie?

Versuchen Sie (evtl. mit Ihren ergänzten Motiven) eine Rangliste zu erstellen, die Sie – nach Möglichkeit – auch kommentieren sollten.

Die „Persönliche Weiterentwicklung“ steht bei den genannten Motiven eindeutig an erster Stelle, wobei die Teilnehmer und Teilnehmerinnen unterschiedliche Vorstellungen von „Persönlichkeit“ haben. So wollen einige „eigene Grenzen kennen lernen“, den „eigenen Horizont“ erweitern und „sich selbst besser kennenlernen“. Auch ist die „neue Erfahrung im Umgang mit unbekanntem Situationen“ ein zentrales Motiv.

Lediglich zwei Personen nennen das Motiv „Ausbildung“ an erster Stelle. Ansonsten halten sich die Motive „Abenteuer/Erlebnisse“ und „Ausbildung“ die Waage. Urlaub wird immer an letzter Stelle genannt.

Komplex 2: Belastungen (Post)

Möglicherweise hat der Kenia-Aufenthalt dir deine psychischen und physischen Grenzen aufgezeigt. War dies oft oder nur gelegentlich der Fall? Wie bist du damit umgegangen?

Der Bereich „Belastung“ ist einer der aufschlussreichsten Bereiche der Befragung. Bei der Auswertung der Antworten wurde unterschieden zwischen Aussagen zur Belastung während der Mt. Kenya-Tour und Aussagen zu Aktivitäten vor und während des Praktikums. Die kaum nennenswerten Aussagen zur Belastung bezüglich der Safari und des Küstenaufenthaltes wurden nicht berücksichtigt.

Fast alle Studierende kamen nur während der Mt. Kenya-Tour an ihre physischen Grenzen, was damit verbundene psychische Grenzen zur Folge hatte. Gelöst wurde dieses Problem durch „eigenen Ehrgeiz“, gegenseitige Unterstützung und Motivation oder „man habe nur halt versucht, durchzuhalten“.

Die meisten der Studierenden berichten jedoch von mehr oder weniger großen psychischen Belastungen: So wird der „schlechte Umgang mit Kinder“ genannt, „Armut“, „Kulturschock“, das „Schlagen der Kinder an den Schulen“, „die Straßenkinder mit den Kleberflaschen“ sowie der „kulturelle Unterschied“.

Als Bewältigungsmöglichkeiten wurden häufig das Reflektieren in der abendlichen Gesprächsrunde und das Reden mit vertrauten Personen genannt. Es wurde aber auch das alleinige Nachdenken und das Ignorieren genannt.

Komplex 3: Ökonomie (Prä)

Aus der Perspektive der Hochschule soll u. a. dieser Kenia-Aufenthalt Ihre Lehrer- bzw. Lehrerinnen-Professionalität auszubilden helfen.

Welchen Nutzen erhoffen Sie sich von diesem Aufenthalt für Ihr späteres Berufsleben?

Bei der Beantwortung dieser Frage gehen die meisten davon aus, dass das deutsche Schulsystem besser ist als das kenianische. (Zum Zeitpunkt der Befragung hatten wir noch keine Informationen hierüber gegeben). Die Studierenden waren der Meinung, dass

- es an kenianischen Schulen kaum Unterrichtsmaterialien gibt,
- die Klassen erheblich größer sind als in Deutschland,
- eine extreme Lernsituation vorgefunden wird,
- die Unterrichtsmethoden stark von denen in Deutschland abweichen und
- das Unterrichten nicht einfach werden wird.

Auf der Grundlage dieser Annahmen erhofften sich die Studierenden sowohl einen persönlichkeitsbezogenen als auch berufsbezogenen Kompetenzzuwachs:

So wollen sie „bodenständig bleiben“, „mit den Bedingungen klar kommen“, „Spontanität entwickeln“, „offen werden für andere Kulturen, Menschen und Länder“ und „Welterfahrung gewinnen, die weiter gegeben werden kann“.

Die Studierenden wollen weiterhin „Verständnis für Schüler und Eltern mit Migrationshintergrund entwickeln“, „improvisiert Unterricht halten können“, „Unterricht flexibel und mit wenig Mittel halten können“, „der eigenen Klasse das Leben anderer Menschen vermitteln“,

„mit wenig Materialien guten Unterricht machen wollen“ und „das deutsche Schulsystem schätzen lernen“.

Komplex 3: Ökonomie (Post)

Aus der Perspektive der Hochschule sollte dieser Kenia-Aufenthalt u. a. deine Lehrer- bzw. Lehrerinnen-Professionalität auszubilden helfen.

Hast du den Eindruck, dass dieser Aufenthalt dich für dein späteres Berufsleben weiter gebracht hat? Sollte dies der Fall sein (oder nicht) bitte ich jeweils um Konkretisierung.

Bei der Beantwortung dieser Frage waren etwa zwei Drittel der Personen der Meinung, dass sie dieses Praktikum „auf jeden Fall weitergebracht“ hat. Vereinzelt waren der Meinung, dass eine „Aussage nach einer Woche schwierig ist“, dass „es sich erst zeigen muss“ und dass „das Praktikum teils etwas, teils nichts gebracht hat“. Eine Person war der Meinung, dass „das Praktikum weniger gebracht hat als gedacht“.

Was das Praktikum gebracht hat, wird unterschiedlich begründet: So gibt es Studierende, die ihre Weiterentwicklung speziell auf die Lehrtätigkeit beziehen: „Unterricht spontan gestalten“, „ohne Hilfsmittel unterrichten können“, „Improvisieren lernen im Unterricht“, „Flexibilität, Spontanität und Kreativität im Unterricht entwickeln“, „Reflektieren und sich Auseinandersetzen“ und „experimentieren lernen“ sind hierfür die zentralen Aussagen.

Es werden aber auch allgemeine, persönliche Begründungen genannt: „Selbstbewusstsein“, „Ausstrahlung“, „Selbstwertgefühl“, „Offenheit und Spontanität“, „Gelassenheit“, „Flexibilität“, Probleme zu bewältigen lernen“, „mit Problemen konstruktiv umgehen können“ und „Dinge kritisch hinterfragen“.

Eine Person hat erkannt, dass „der Beruf genau das richtige für sie sei“, eine weitere hat festgestellt, „dass sie nun keine Hemmungen mehr hat“ und eine dritte konnte durch das Praktikum ihre „Angst beim Unterrichten abbauen“.

Es werden aber auch Aussagen auf die unterschiedlichen Schulsysteme bezogen: So hat „einem das Praktikum mehr gebracht, als ein Praktikum in Deutschland“. „Ich habe ein anderes Schulsystem kennen gelernt“. „Durch das vollkommen neue Schulsystem musste ich mich stark mit dem deutschen Schulsystem auseinandersetzen“. „Unterricht in Kenia ist nicht vergleichbar mit Block-Praktikum in Deutschland“.

Komplex 4: Effizienz (Prä)

Alle Maßnahmen, die wir in Kenia durchführen, könnten auch in Deutschland durchgeführt werden: So gibt es an der Pädagogischen Hochschule Seminare zum Thema „Interkulturelle Pädagogik“ und erlebnispädagogische Angebote. Für Blockpraktika haben wir genügend Ausbildungsschulen um Ludwigsburg.

Worin sehen Sie den Unterschied zwischen Maßnahmen vor Ort und entsprechenden Maßnahmen in Kenia (z. B. Seminar, Praktikum, Erlebnispädagogik). Erwarten Sie gleichwertige, höherwertige oder geringwertigere Ausbildungseffekte?

Die Studierenden erwarten in erster Linie höhere Studieneffekte, was jedoch kaum begründet wird. Die antizipierte „Andersartigkeit“ in Verbindung mit Erfahrung sammeln wollen scheint die Grundlage für die Hoffnung bzw. den Glauben zu sein.

Komplex 4: Effizienz (Post)

Alle Maßnahmen, die wir in Kenia durchgeführt haben, wären auch in Deutschland durchzuführen gewesen: So gibt es an der Pädagogischen Hochschule Seminare zum Thema „Interkulturelle Pädagogik“ und erlebnispädagogische Angebote. Für Blockpraktika haben wir genügend Ausbildungsschulen um Ludwigsburg.

Worin siehst du nun den Unterschied zwischen Maßnahmen vor Ort und den entsprechenden Maßnahmen in Kenia (z. B. Seminar, Praktikum, Erlebnispädagogik)?

Waren diese für dich eher gleichwertige, höherwertige oder geringwertigere Maßnahmen? Bitte um aufschlussreiche Stellungnahme:

Neun Personen sind der Meinung, dass die Maßnahmen in Kenia höherwertige Maßnahmen gegenüber den in Ludwigsburg sind. Weitere sechs Personen stimmen dieser Meinung indirekt zu. Zwei Personen sind der Meinung, dass diese Situationen nicht vergleichbar sind: „Das eine lernt man hier, das andere dort“. Eine Person ist der Meinung, dass insgesamt die Maßnahmen in Deutschland höher einzuschätzen sind, die Aussagen einer weiteren sind nicht entsprechend der Frage zu interpretieren.

Die Begründungen für „Höherwertige Maßnahmen“ sind drei Kategorien zu zuordnen, wobei der letzten Kategorie, „Gruppenbewusstsein“, die meisten Äußerungen zu zuordnen sind:

1. Bessere Verzahnung zwischen Theorie und Praxis:

„Es sei nicht inszeniert“, „die Veranstaltungen seien auf das Wichtigste reduziert“, „Lernen aus der Praxis heraus“, „Dinge, die im Unterricht passieren, werden direkt besprochen“, „Themen konnten aufgrund eines „Vorfalls“ aufgegriffen werden“, „Planungen sind vor Ort direkt umzusetzen“.

2. Interkultureller Austausch als Basis:

„Die gesellschaftliche und politische Struktur ist stets präsent“, „der Austausch mit kenianischen Lehrern ist wertvoller als der mit deutschen Lehrern“, „ein Praktikum in einem fremden Land verlangt jedem mehr ab, als ein Praktikum im eigenen Land“, „Einlassen auf fremde Kultur“.

3. Gruppenbewusstsein:

„Alle sind in der selben Situation mit gemeinsamen Erfahrungen“, das Verhältnis von Studenten und Dozenten ist viel intensiver“, „die gruppendynamischen Prozesse hat dieses Praktikum zu einem anderen gemacht“, „es war für mich sehr interessant, meine Erfahrungen mit den Kommilitonen zu teilen“, „durch die fremde Situation ist die Gruppe so stark zusammengewachsen“.

Die eine Person, die die deutschen Maßnahmen für effizienter hält, findet es zwar wichtig und horizonterweiternd, „ein Land kennen zu lernen, das in seiner Schulentwicklung an einem Punkt steht, das Deutschland vor 50 Jahren erreicht hat“, auch sei es „sehr interessant, die autoritäre Herangehensweise der Lehrer und die starke Disziplin der Schüler zu sehen“, doch „hätte eine bessere Betreuung in der (Deutschen) Schule stattgefunden und es einen besseren sonderpädagogischen Bezug gegeben.“

Komplex 5: Gesamtbetrachtung (Post)

Du hast Ende August die Reise hoch motiviert angetreten. Solche Motive waren u. a. „Abenteuer/Erlebnisse“, „Ausbildung“, „Persönliche Weiterentwicklung“ und „Urlaub.

Mit Motiven sind immer auch Vorstellungen und Wünsche verbunden.

Bitte notiere abschließend einiges bezüglich deiner persönlichen Entwicklung während des Kenia-Aufenthaltes. Welche Bedeutung hat nun - im Nachhinein betrachtet – dieser Kenia-Aufenthalt für dich?

Die Fragen zu diesem Komplex werden von den Studierenden recht ausführlich und unterschiedlich beantwortet: Neun Personen haben direkt formuliert, dass der Kenia-Aufenthalt für sie von „großer Bedeutung“ sei, wobei aus den restlichen zehn Kommentaren die je individuelle Bedeutung gut zu entnehmen war.

Nach Leontjew (1987) kann man davon ausgehen, dass „Bedeutung“ keine andere Existenz hat als die im Bewusstsein des konkreten Menschen (S. 258). Darunter ist die individuell fixierte Verallgemeinerung von Wirklichkeit zu verstehen – sie vermittelt sozusagen das Bewusstsein der Welt (Leontjew, 1987, S. 257). Bedeutung ist demnach als ein „Moment“ des individuellen Bewusstseins zu begreifen, wobei der Mensch als gesellschaftshistorisches Wesen mit den Vorstellungen und dem Wissen seiner Gesellschaft ausgerüstet, aber auch durch sie begrenzt ist (Leontjew, 1987, S. 258).

Mit ihrem Wissenspotential als auch mit ihrer Begrenztheit tauchen die Studierenden nun ein in eine fremde Kultur, die sie nur vor dem Hintergrund ihrer eigenen Sozialisation wahrnehmen bzw. „bearbeiten“ können. Ihre persönliche Entwicklung kann somit nur von dem „eigenen Ich“ über „den anderen/die andere Kultur“ zurück zum „eigenen Ich“ beschrieben werden.

Dabei ist zunächst interessant, wie die Teilnehmer und Teilnehmerinnen Kenia bzw. Afrika vor ihrem Aufenthalt gesehen haben. Die dementsprechende Analyse der Prä-Fragebögen lässt den Schluss zu, dass die Studierenden wenige Vorstellungen von dem Land hatten, jedoch eine „extreme Lernsituation“ und „andere Lernmethoden“ antizipierten. Es geht ihnen

hauptsächlich darum, das neue Land kennenzulernen. Auch waren einige der Meinung, dass man nach dem Aufenthalt „das deutsche Schulsystem besser schätzen“ könne.

Die fremde Kultur wurde – auch nach dem intensiven Aufenthalt in Kenia – hauptsächlich mit „germanischen“ Augen insofern wahrgenommen, als deutsche (europäische) Standards als Bezugsnorm bemüht wurden: Zentrale Aussagen sind z.B., „geringer Lebensstandard“, „viele Probleme“, „andere Kultur und Mentalität“, „Verhaltensweisen der Kenianer nicht vorhersehbar“, „in Armut leben müssen“, „haben jeglichen Grund zum Jammern“ und „Schlagen in der Schule ist normal“. Es gibt jedoch auch eine Person, die kenianische Menschen positiv beschrieben hat („Menschen strahlen Zufriedenheit aus, sind fröhlich und freundlich“). Auf der Grundlage dieses Bewusstseins konnten die Studierenden reichhaltige Erkenntnisse gewinnen, die ich

- der **Makro-Ebene** (mit Bezug zu gesellschaftlichen Gegebenheiten),
- der **Meso-Ebene** (mit Bezug zu Institutionen/Organisationen),
- der **Mikro-Ebene** (mit Bezug zu Gruppenprozessen) und
- der **Individuellen Ebene** zugeordnet habe.

Dabei wurden die meisten Aussagen mit Bezug auf die „Individuelle Ebene“ gemacht.

Makro-Ebene: Wenn man die entsprechenden Sprachmuster zusammenfasst

(„hoher Lebensstandard“, „eigene Gesellschaft kritisch sehen“, „gelernt, dass wir in einer Überflussgesellschaft leben“, „Land und Lebensweise politisch anders sehen“, „Wertschätzung des deutschen Luxus“, „mit Bezug auf die eigene Kultur kritisch Nachdenken gelernt“, „der Aufenthalt hat mich kulturell bereichert“),

wird offensichtlich, dass dieser Zugang für die Studierenden lediglich am Rande von Bedeutung war: Die Zeit in Kenia hat wohl nicht ausgereicht, dass die Teilnehmer und Teilnehmerinnen dezidierte Einblicke in die Struktur der kenianischen Kultur bekommen konnten. Lediglich der eine oder andere Ton konnte vernommen werden. Das ist insofern nicht überraschend – obwohl in der Seminar-Woche vor Ort politische bzw. systemkritische Informationen bereitgestellt wurden – als die Kenia-Tour in erster Linie unter pädagogisch-psychologischer Zielsetzung geplant bzw. durchgeführt wurde. Auf der Grundlage meiner Beobachtungen vor Ort kann jedoch das Interesse an (bildungs)politischen Fragen einigen Studierenden nicht abgesprochen werden – zumal der Vizepräsident des Landes Kenia, Dr. Stephen

Kalonzo Musyoka, bei uns in der Hotelanlage zu Gast war und die Gruppe gegen Ende der Tour seiner Einladung nach Nairobi gefolgt ist.

Meso-Ebene (Schule): Auch Erkenntnisse bezüglich des Schulsystems waren weniger bedeutsam. So wurden zu diesem Bereich lediglich wenige Aussagen getroffen:

„eine andere Unterrichtsart- und Unterrichtseinstellung kennengelernt“, „ich habe Schule besser verstehen gelernt“.

Vor diesem Hintergrund können die Teilnehmer und Teilnehmerinnen weniger als bildungspolitisch orientierte als vielmehr handlungsorientierte Lehramtsstudierende gesehen werden, was weiter zu begründen ist. Denn die deutlich meisten Aussagen lassen sich den beiden folgenden Ebenen zuordnen.

Mikro-Ebene: Nicht nur aus der Analyse der „Gesamtbetrachtung“ wird deutlich, dass die Kommunikation - mit wem auch immer - für die Studierenden einen zentralen Stellenwert hatte. Lediglich eine Person äußerte sich kritisch mit Bezug auf die Gruppengröße („Gruppengröße hat behindert“). Für die restlichen Teilnehmer war der Austausch untereinander - trotz oder obwohl der großen Gruppe - äußerst prägend. Möglicherweise konnten damit z.B. Unsicherheiten und Ängste überwunden, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl aufgebaut werden. Daneben wurde auch ein „gesundes Misstrauen“ entwickelt („ein gesundes Misstrauen ist nicht falsch“). Folgende Sprachmuster sind in diesem Zusammenhang noch erwähnenswert:

„gruppendynamische Aspekte wertvoll“, „viele Kenianer und Deutsche kennengelernt, die diese Reise für mich so unvergesslich gemacht hat“, „als Gruppe stark zusammengewachsen“.

Individuelle Ebene: Bei der Betrachtung der Daten insgesamt ist äußerst auffällig, dass die Bedeutsamkeit des Kenia-Aufenthaltes unter sehr persönlichen Aspekten gesehen wird: Motiviert und respektvoll verließen die Studierenden ihre überschaubare Umgebung, um in einem afrikanischen Land Erfahrungen - welcher Natur auch immer - zu sammeln (vgl. S. 14, „Erwartungen“). Diese Erfahrungen beziehen sich in erster Linie auf

„Selbsterkenntnis“, „Selbstvertrauen“, „Selbstbewusstsein“, „zufriedener geworden“, „Flexibilität und Spontanität hinzugewonnen“, „Veränderung des Weltblicks“, „die

Welt mit anderen Augen sehen“, „über einfache Sachen nachdenken“, „Probleme relativ sehen“, „meine Wahrnehmung ist viel bewusster geworden“.

Das sind Eigenschaften, die zum einen (vermutlich) die allgemeine und spezielle (auf Unterricht bezogene) Handlungskompetenz der Studierenden verbessert, zum anderen die jungen Menschen zu einem „Reflective Practitioner“ – im Sinne von Schön (1987) - reifen lässt.

8. Auswertungen der Notizen, die während des Kenia-Aufenthaltes gemacht wurden

Die Auswertung von Äußerungen der Studierenden bezieht sich auf das Seminar und auf die ersten drei Wochen des Praktikums. Die Auswertung der Äußerungen bzw. Fragebögen mit Bezug auf die Mt.-Kenya-Besteigung, auf Lehrer-und Schüleräußerungen zum Malariaproblem in Mwingi, zur Bedeutung des Spielens in kenianischen Schulen sowie zur Bedeutung des Sportunterrichts in Kenia werden durch wissenschaftliche Hausarbeiten vorgenommen³.

Auswertungen der Notizen, die während des Seminars und Blockpraktikums gemacht wurden (Prozessanalyse)

Gleich zu Beginn von Kapitel 7, S. 16, wurde beschrieben, was die Studierenden bewegt hat an dem Kenia-Aufenthalt teilzunehmen und (ansatzweise) welches Wissen sie hierfür mitbringen. Ausgehend nun von Erfahrungen der vergangenen Aufenthalte erschien es uns sinnvoll, in dem Seminar vor Ort und eine Woche vor Praktikumsbeginn Themen aufzuarbeiten, bei denen es um „Bildungsverständnis“ ging (z.B. durch den Text von Bernhard, 2008 oder

³ In Vorbereitung sind dazu folgende Arbeiten:

- Gölles, M. (2011). Erfahrungen von Lehramtsstudenten bei der Besteigung des Mt. Kenya Bewusstseinszuwachs mit Bezug auf unterrichtliches Handeln.
- Groh, C. (2011). Kenntnisse kenianischer Grundschüler zu Malaria und Malariaphylaxe sowie Konsequenzen für den Unterricht in der Grundschule.
- Haas, E. (2011). Zur Bedeutsamkeit des Spielens für kenianische Grundschul Kinder aus der Sicht kenianischer Lehrer und Lehrerinnen.
- Huber, A. (2011). Bedeutung von Sportunterricht in Kenia unter didaktische Perspektive in der Sekundarstufe 1.

Häcker & Rihm 2005), aber auch Themen anzubieten, durch die die Studierenden „praktisch“ auf ihr Praktikum vorbereitet werden (z.B. durch den Text von Horstkemper, 2004). Vor allem galt es, den Blick für das “Fremde” zu schärfen (z.B. durch den Text von Rohrman, 2010).

Als Vermittlung zwischen aufgearbeiteter Theorie und zu erwartender Tätigkeiten an den Schulen sollten die Direktoren noch am Ende der Seminarwoche ihre Schulen vorstellen. So wurden von den fünf Schulen vier vorgestellt, wobei der Rektor der Deaf-School an den möglichen Terminen nicht zur Verfügung stand.

Die drei Direktoren (ein Direktor war für zwei Schulen zuständig) hinterließen ein recht einheitliches Bild, lediglich der Direktor der Kanginga Academy hatte ansatzweise „gemäßigte“ Ansichten. Alle berichteten von der Struktur des kenianischen Bildungssystems und dem Fächerkanon:

- Die Darstellung ihrer Schulen erfolgte sehr nationalistisch und religiös.
- An allen Schulen muss hart gearbeitet werden („wer nicht arbeitet, soll auch nichts zu essen bekommen“).
- Die Bildung des Charakters sei ein zentrales Ziel, ebenso die Bekämpfung der Korruption.
- Jede Schule hat ihr eigenes Motto (z.B. Producing top quality people).
- Die Informationen zu ihren Schulen erfolgten über predigende, mitreißende, sehr temperamentvolle Art und Weise.

Vor diesem Hintergrund begann das Praktikum am Montag, den 6. September 2010. Die erste Woche, vor allem die ersten drei Tage, der Studierenden war geprägt durch einen „Schulchock“ bzw. dessen Aufarbeitung und Organisation: So wurden die Schulen zunächst fast ausschließlich negativ wahrgenommen. Die Studierenden erkannten, dass von einer „professionellen Betreuung“ so schnell keine Rede sein kann, so dass sich Ängste, auch bei höherselestigen, breit gemacht hatten. Einige weigerten sich sogar, in der Sekundarstufe zu unterrichten. Demnach sind meinen Aufschrieben der ersten drei Tage fast nur negative Bemerkungen zu entnehmen:

„In den Schulen herrscht meist Christlicher Pathos“, „Lehrer wollen sich immer durchsetzen“, „zu wenig Lehrer für die Klassen“, „Lehrer lassen sich bedienen“, „es geht hauptsächlich um Pauken und Auswendiglernen“, „die Kinder werden eingeschüchtert“, „die Kinder müssen beim Aufsagen aufstehen“. Vor allem gab es Aussagen zur körperlichen Züchtigung: „Die Kinder werden mit dem Stöckchen geschlagen“, „sie bekommen die Kreide an den Kopf gedrückt“, „mit der Handfläche auf den Kopf geschlagen“.

Es sind aber auch positive Aussagen zu lesen: „Die Kinder sind zum Teil schüchtern, zum Teil wissbegierig“, „in Kenia kann man spontan sein“, „man hat viel Freiheit beim Unterrichten“, „ich habe einiges von den Kindern gelernt“.

In den täglichen Gesprächsrunden wurden zum einen die problematischen Situationen vorgebracht, zum anderen gemeinsame Handlungsstrategien entwickelt, wobei sich diese an den Hauptthemen „Schlagen“, „Religiosität“ und „Unterrichtsmethoden“ orientierten.

So konnten sich die Studierenden nach und nach auf die Situation einstellen und lernten – zumindest ein Stückweit – die kenianischen Gepflogenheiten zu akzeptieren. Lediglich das Thema „Schlagen“ hat uns bis zum Praktikumsende emotional begleitet. Nach der ersten Woche kann als Resümee (nach meinem Protokoll vom 12.9. 2010) festgehalten werden:

Die Studierenden hatten sich den Einstieg etwas einfacher vorgestellt, auch waren sie überrascht, wie wenig hilfreich die Lehrer waren, doch „man ist nun angekommen“. Demnach waren die meisten „zufrieden“ bis „hochzufrieden“ und waren sehr „optimistisch für den Rest des Praktikums“. „Es habe Spaß gemacht“ und die „Schüler bereiten keine Probleme“.

Auch nach den offiziellen Gesprächsrunden bestand häufig Redebedarf: Entweder ging es darum, ungewohnte Rituale an den Schulen zu diskutieren oder um ganz konkrete Unterrichtsvorbereitungen. Es war zufriedenstellend zu beobachten, wie die meisten sich ihren Problemen stellten. Denn der offene Austausch – sei es nun unter vier Augen mit einem Mitglied des Leitungsteams oder in kleinen Gruppen – war wohl die zentrale Stütze, um die „Pflicht-Teile“ (und die Mt.-Kenya-Besteigung) zu bewältigen.

Ging es in der ersten Praktikumswoche in erster Linie darum, den „Schulschock“ aufzuarbeiten und sich dem Praktikum anzupassen, waren die drei restlichen Wochen eher von „routi-

nierter“ Bewältigung geprägt. Denn in den täglichen Gesprächsrunden ging es nun eher um fachdidaktische Probleme, die von den Studierenden recht lebhaft und ausführlich vorgetragen und diskutiert wurden. Sie haben somit den notwendigen Abstand von ihrer Emotionalität gewonnen und mehr rational ihre Lehrerrolle ausgefüllt. Auch konnte sich eine Gruppe mit dem Rektor einer Schule insofern arrangieren, als dort die „Prügelstrafe“ für die Zeit des Praktikums ausgesetzt wurde⁴.

Ab Mitte des Praktikums war es möglich Projekte durchzuführen: So hat eine Gruppe zwei Ständer aus Metall hergestellt (jeweils aus einem Autoreifen und Beton), mit denen nun ein Basketballspiel möglich war. Auch konnte von Ständer zu Ständer eine Leine als Netzersatz gespannt werden. Des Weiteren hat eine Gruppe von Studentinnen an der Gehörlosenschule ein funktionstüchtiges Minitrampolin aus Streifen, die aus einem Autoreifen geschnitten wurden, gebaut. Eine dritte Gruppe hat ein Stück Land eingeebnet, so dass darauf eine Volleyballanlage entstehen konnte⁵.

9. „Eigenes Erzählen“

Die Kenia-Tour 2010 kann man in vier Hauptabschnitte unterteilen (die detailliertere Unterteilung ist Tabelle 2, Seite 4, zu entnehmen):

- | | |
|-------------------------|--|
| 1. Auftakt: | Januar 2010 bis März 2010 (Ankündigung der Kenia-Tour und Kennenlern-Gespräche). |
| 2. Vorbereitung: | April 2010 – August 2010 (Prä-Fragebogen, Informationen im Sommersemester mit detaillierter Planung sowie Aufgabenverteilung). |
| 3. Durchführung: | September 2010 – Mitte Oktober 2010 (Seminar, Praktikum, Mt. Kenya-Aufstieg, Safari, Küstenaufenthalt). |
| 4. Abschluss: | Mitte Oktober 2010 bis Anfang Dezember 2010 (Post- Fragebogen, Vorbereitung und Durchführung des Kenia-Abends am 6.12.). |

⁴ Warum und wie in Kenia Kinder im Unterricht geschlagen werden – obwohl es offiziell verboten ist – soll in einem eigenen Beitrag aufgearbeitet werden. Die dezidierte Darstellung dieser Problematik würde den Rahmen dieses Forschungsberichtes sprengen.

⁵ Auch zu dem Thema „Bauen von Sportgeräten“ ist ein weiterer Beitrag vorgesehen (bereits dazu erschienen Wagner, 2004, 2011).

Nimmt man die Prä- und Postfragebögen als Eckpfeiler, so erstreckte sich der Untersuchungszeitraum vom 22.3. bis 15.10. 2010, weshalb für diesen Abschnitt die Untersuchungsergebnisse ihre Gültigkeit haben sollen.

Die Kenia-Tour war ein Meilenstein - und nicht nur mit Bezug auf das Studium – im Leben eines jeden Teilnehmers und einer jeder Teilnehmerin. Hochschulmaßnahmen mit Ausbildungsinhalten müssen zwar entsprechende „Effekte“ in den Vordergrund stellen, doch können (und sollen) persönlichkeitsbildende bzw. identitätsbildende „Ergebnisse“ nicht ignoriert werden.

Wie in Kapitel drei dargelegt wurde, verbirgt sich hinter allen pädagogischen Tätigkeiten viel Unsicherheit – der Ausgang ist stets ungewiss... Pädagogisches Handeln bedeutet u. a. demnach sich auf solche Widerspruchsverhältnisse einlassen bzw. diese regeln zu können. Die Studie hat gezeigt, dass die Studierenden (zunächst) sehr von ihren Emotionen geleitet wurden. Im Vordergrund stand als Ziel ihre „Persönliche Weiterentwicklung“- z.B. in Form von „sich selbst kennenlernen“. In Kenia nun angekommen, wurde die Welt aufgrund der ungewöhnlichen Eindrücke noch emotionaler wahrgenommen:

Demnach musste die Anleitung zur Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit zur richtungsweisenden Tätigkeit während des Kenia-Aufenthaltes werden.

Denn die Auseinandersetzung mit dem eigenen Erleben wird nach Neuweg 2005, (S. 40) als das Herzstück der Lehrerprofessionalisierung bezeichnet. Die Studierenden haben dabei gelernt ihre Emotionalität zu rationalisieren (z.B. beim Umgang mit Schlägen), aus ihrer anfänglichen Rollendiffusität ihre ganz spezielle Rolle zu definieren (z.B. wurde aus der eher hilflosen Studentenrolle eine relativ selbstsichere Lehrerrolle) und schließlich wurde aus ihrem eher intuitional geführten Unterricht zusehends ein theoriegeleiteter. (Diesen Entwicklungsprozess konnte ich vor allem bei individuellen Besprechungen von Unterrichtsstunden beobachten. Die Studierenden konnten Fähigkeiten und Möglichkeiten von Schüler und Schülerinnen benennen, die als Grundlage für weitere Unterrichtsplanung dienten.)

Es bestätigte sich hier die Tatsache, dass im Zusammenhang mit solchen Auseinandersetzungen die Studierenden in erster Linie als „Mensch“ und dann als „Student/Studentin“ wahrzunehmen sind (vgl. Waldrich, 2007, S. 110), weshalb das Verhältnis der (speziellen) Ausbildungsinhalte und der (allgemeinen) Bildungsinhalte zu klären ist. Vordergründig betrachtet handelte es sich bei der Bearbeitung der angestandenen Aufgaben zwar um schulbezogene

Probleme, doch bei genauerer Betrachtung wurden vor diesem Hintergrund sehr persönliche Fähigkeiten weiterentwickelt, die zunächst nicht unter dem Aspekt der „schulpädagogischen Verwertung“ gesehen werden dürfen: „Selbsterkenntnis“, „Selbstvertrauen“ und „Selbstbewusstsein“ (vgl. S. 25/26) sind dazu die entscheidenden Vokabeln.

Die Studierenden haben sich äußerst intensiv mit dem eigenen Erleben auseinandergesetzt. So wurde im Regelfall aus dem Erlebnis ein „Sinnerlebnis“ – eine sinnvolle Handlung - insofern, als die Studierenden dieser Bedeutung beimessen konnten. Als Beispiel hierfür ist die engagierte Durchführung der Projekte zu nennen (Basketballstände, Minitrampolin bauen, Vorbereitung des Volleyballfeldes, Deutsch als Fremdsprache in der Sekundarstufe 2) - wohl wissend um die Tatsache, dass es an einer deutschen Schule kaum nötig (und aus versicherungstechnischen Gründen nicht möglich) ist, solche Geräte selbst zu fertigen: Sinn, so wie es Leontjew (1987) treffend formuliert, wird durch das Leben erzeugt (S. 262): Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kamen zusehends auf den Weg selbst „echt“, „einfach“ und „wesentlich“ zu werden.

Abschließend bleibt die Frage nach der Lehrbarkeit von pädagogischem Handeln bzw. pädagogischer Professionalität. Betrachtet man die neuere Literatur (z.B. Krüger & Helsper 2010, Helsper 2010, Hörster 2010, Timmermann & Strikker 2010), wird deutlich, dass der „gute Lehrer“ nicht mit einem „Technokraten“ gleichzusetzen ist. Das technokratische Können mag man als „notwendige Voraussetzung“ gelten lassen, jedoch nicht als „hinreichende“. Denn die Reflexion des eigenen Selbst in Verbindung mit der eigenen (pädagogischen) Tätigkeit in Bezug zur gesellschaftlichen Praxis lässt das Individuum zu einem Menschen reifen, der „im Bilde“ ist. In Anlehnung an Barbara Rohr (1992) ist demnach zu fordern, dass der perfekte professionelle Nahblick des berufstätigen Menschen seinen gesellschaftlichen Durchblick nicht verstellen darf (S. 298).

10. Literatur:

- Bauer, K.- O. & Burkhard, C. (1992). Der Lehrer – ein pädagogischer Profi. In H.G. Rolff, K.O. Bauer, K. Klemm & H. Pfeiffer (Hrsg.), Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 7, (S. 193 – 226). Weinheim: Beltz.
- Bauer, K.-O., Kopka, A. & Brindt, S. (1999). Pädagogische Professionalität und Lehrerarbeit. Weinheim & München: Juventa.
- Bernhard, A. (2008). Jenseits des Vermessungswahns: Thesen zu einer demokratischen Organisation von Bildung. In T. Rihm (Hrsg.), Teilhabe an Schulen (S. 107 -120). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft.
- Breuer, F., Dieres, B. & Lettau, A. (2009). Reflexive Grounded Theory: eine Einführung für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brückel, F. & Gieß-Stüber, P. (2005). Professionalisierung bei Sportlehrerinnen und Sportlehrern. sportunterricht, 54, 2, 35- 40.
- Combe, A. (2005). Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Eröffnungsreferat der ÖFEB-Tagung 2003 in Wien. In A.Kowatsch & M. Pollheimer (Hrsg.). Professionalisierung in pädagogischen Berufen, (S. 7 – 16). Purkersdorf: Verlag Brüder Hollinek.
- Giese, M. (2009). Theoretische Grundlagen eines erfahrungsorientierten und bildenden Sportunterrichts. In M. Giese (Hrsg.), Erfahrungsorientierter und bildender Sportunterricht, (S. 13 – 53). Aachen: Meyer und Meyer
- Häcker, T. & Rihm, T. (2005). Professionelles Lehrer(innen)handeln – Plädoyer für eine situationsbezogene Wende. In: G.-B. von Carlsburg & I. Musteikene (Hrsg.), Bildungsreform als Lebensreform (S. 359-380). Frankfurt: Peter Lang.
- Helsper, W. (2010). Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In H.-H. Krüger & W. Helsper, (Hrsg.). Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft, (S. 15-34). Opladen: Budrich.
- Helsper, W. (1996). Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen. Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns (S. 521 – 569). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hörster, R. (2010). Pädagogisches Handeln. In H.-H. Krüger & W. Helsper, (Hrsg.). Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft, (S. 35-55). Opladen: Budrich.
- Horstkemper, M. (2004). Diagnosekompetenz als Teil pädagogischer Professionalität. Neue Sammlung, 201-218.
- Kerner, S. (2008). Zwei Möglichkeiten zur Beurteilung individueller Schwächen von Erstklässlern beim Rechnen im Zahlenraum bis 20 - Ein vergleich auf der Grundlage einer Untersuchung mit kenianischen Kindern. Unveröffentlichte Wissenschaftlich Hausarbeit an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.
- Krüger, H.-H. & Helsper, W. (2010) (Hrsg.). Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Budrich.
- Lentjew, A. (1987). Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit. Berlin: Volk und Wissen.
- Lüsenbrink, I. (2006). Pädagogische Professionalität und stellvertretende Problembearbeitung. Köln: Sportverlag Strauß.
- Michels, H. & Buschmann, J. (2010). Interkulturelle Bildung in der Schule – ein Projektbeispiel im Vorfeld der Fußball-Weltmeisterschaft 2010 in Südafrika. sportunterricht, 59, 5, 130-135.
- Mieg, H.A. (2006). Professionalisierung. Handelns. In F. Rauner (Hrsg.), Handbuch Berufsbildungsforschung (S. 343-349). Bielefeld: Bertelsmann.

- Neuweg, G.H. (2004): Figuren der Relationierung von Lehrerwissen und Lehrerhandeln. In B. Hackl & G.H. Neuweg (Hg.), Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns, (S. 1 - 26). Münster: Lit-Verlag.
- Neuweg, G.H. (2005). Zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. In A. Kowatsch & M. Pollheimer (Hrsg.). Professionalisierung in pädagogischen Berufen, (S. 37-42). Purkersdorf: Verlag Brüder Hollinek.
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionellen Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), Pädagogische Professionalität (S. 70 -182). Frankfurt: Suhrkamp Taschenbuch.
- Rohr, B. (1992). Die allmähliche Schärfung des weiblichen Blicks. Berlin: Argument.
- Rohrmann, E. (2010). Zur gesellschaftlichen Konstruktion von Normalität und Anders-Sein. In A. Abraham & B. Müller (Hrsg.), Körperhandeln und Körpererleben, (S. 139 -164). Bielefeld: Transcript-Verlag.
- Schön, D.A. (1983). The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. New York: Basic Books.
- Schütze, (1996). Organisationszwänge und hoheitsrechtliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkungen auf die Paradoxie des professionellen Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns (S. 183 - 276). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Timmermann, D. & Strikker, F. (2010). Organisation, Management, Planung. In H.-H. Krüger & W. Helsper, (Hrsg.). Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft, (S. 151 - 170). Opladen: Budrich.
- Wagner, H. - J. & Born, C. (1994). Diagnostikum: Basisfähigkeiten im Zahlenraum 0 bis 20. Weinheim: Beltz.
- Wagner, H.-J. (2004). Wie man in Kenia eine Volleyball-Anlage bautIn Volleyball in Nordbaden, Heft 7, S.4-5.
- Wagner, H.-J. (2011). Neues aus Kenia. In Volleyball in Nordbaden, Heft 1, S. 16 -18.
- Waldrich, H.P. (2007). Der Markt, der Mensch, die Schule. Selektionsmaschine oder demokratische Lerninstitution? Köln: Pappy Rossa.
- Weigert, L. (2010). Berührungen und Schule – Deutungsmuster von Lehrkräften. Wiesbaden: VS Verlag.
- Wolter, M. (2009). Zur Professionalisierung von Sportlehrenden in der Grundschule – Bedeutung und Möglichkeiten eines Auslandspraktikums für die Entwicklung der Professionalität. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.