



Internationale Kooperationen und Kollaborationen in der Lehrer*innenbildung

Neokoloniale Einschlüsse und postkoloniale Chancen der Kollaboration – eine Fallreflexion

Telse A. Iwers¹ · Saskia Spath¹

Angenommen: 19. Februar 2024 / Online publiziert: 14. März 2024
© The Author(s) 2024

Zusammenfassung

Dieser Beitrag in der Zeitschrift „Gruppe. Interaktion. Organisation. (GIO)“ stellt die Ergebnisse einer Studie zum Spannungsverhältnis post- und neokolonialistischer Interaktionen in Internationalisierungsprojekten dar.

Aktuelle Globalisierungstendenzen, u. a. bedingt durch Migration und Flucht, nach Europa insbesondere aus dem Globalen Süden und Westasien, führen zur Intensivierung der Internationalisierungsbemühungen akademischer Bildungsgänge. Damit geht die Forderung nach der Reflexion neokolonialer, hierarchisierender Dominanzen in verschiedenen bildungsbezogenen Disziplinen einher. Diese Reflexion hat auf theoretischer Ebene ebenso zu erfolgen wie in direkten Kollaborations- und Kommunikationsbeziehungen.

Dieser Artikel unternimmt den Versuch die Kollaboration zwischen einer Universität im Globalen Süden und einer Universität in Deutschland zu beschreiben und daraufhin zu untersuchen, ob kolonialistische Kooperationsformen neokolonial reproduziert werden oder ob postkoloniale Kollaborationsbeziehungen entstehen, die frei von eurozentristischen Hierarchisierungen und Stereotypisierungen gestaltet werden.

Die Untersuchung erfolgt auf Grundlage von drei Interviews mit den Referatsleitungen für Internationalisierung sowie Koordinationsleitungen internationaler Projekte beider Standorte. Aufzeigbare Tendenzen von partizipativer Kollaboration aber auch von neokolonialen Einschlüssen sind in Folgestudien differenziert zu untersuchen.

Schlüsselwörter Postkolonialismus · Neokolonialismus · Internationalisierung der Lehrer*innenbildung · Interaktionsdimensionen · Kollaborationsbeziehung

✉ Prof. Dr. Telse A. Iwers
telse.iwers@uni-hamburg.de

Saskia Spath
Saskia.spath@uni-hamburg.de

¹ Universität Hamburg, Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg, Deutschland

International cooperation and collaboration in teacher education

Neocolonial inclusions and postcolonial opportunities for collaboration—a case reflection

Abstract

Current trends of globalization are partly caused by migration and flight to Europe, particularly from the Global South and West Asia. Academic education takes account of the resulting heterogenization by intensification of international teaching and cooperation offers which are combined with reflection of implicit hierarchies and neo-colonialism. This reflection must be theoretically based as well as it has to be integrated in direct collaboration and communication relationships.

This article describes the collaboration between a university of the Global South and a university in Germany and examines, whether the cooperation reproduces (neo-)colonial hierarchies or emerges postcolonial collaborative relationships free of Eurocentric hierarchizations and stereotypes.

The study is based on three interviews with the heads of the internationalization department and the heads of coordination of international projects at both examined universities. Identifiable tendencies of participatory collaboration, but also of neo-colonial inclusions, are to be examined in detail in follow-up studies.

Keywords Postcolonialism · Neocolonialism · Internationalization of teacher education · Dimensions of interaction · Collaborative relations

1 Einleitung

In Deutschland wurden in den letzten Jahren intensive Bemühungen unternommen, die akademische Lehrerbildung zu internationalisieren, um interkulturelle Kompetenzen (ErlI und Gymnich 2013) von zukünftigen Lehrer*innen im Hinblick auf die zunehmende ethnische Heterogenität der Schüler*innenschaft zu erhöhen (vgl. www.daad.de/lehramt). Dabei wurde deutlich, dass Auslandsaufenthalte allein, z. B. im Rahmen von Schulpraktika und Universitätsbesuchen, nicht ausreichen, um den Umgang mit Vielfalt im Unterricht zu ermöglichen, sondern dass theoriebasierte Reflexionsgelegenheiten angeboten werden müssen, um internationale Erfahrungen in Perspektiverweiterungen zu überführen und Stereotypisierungen zu reduzieren (Evers 2016; Iwers 2019; Yilmaz und Iwers 2021).

Im Rahmen dieser Bemühungen wurden an verschiedenen universitären Standorten zahlreiche Internationalisierungsprojekte der Lehrerbildung gefördert (vgl. DAAD 2023), mit denen die Entwicklung von Kooperationsbeziehungen verschiedener Standorte einherging. Die vorliegende Studie unternimmt den Versuch, eine so entstandene Kooperation detailliert nach bestehenden Kommunikations- und Entscheidungsprozessen zu untersuchen und daraufhin zu befragen, ob eine partizipative Arbeitsform ermöglicht wird oder ob diese Projektstruktur vielmehr die Reproduktion neokolonialer Hierarchisierungen impliziert.

Dazu wird im Folgenden ein hochschulisch-organisatorischer Kategorienrahmen vorgestellt, anhand dessen die verschiedenen Wirkebenen von universitärer Kooperation und Kollaboration systematisiert werden können. Im Anschluss wird ein Blick auf den sozialen und historischen Kontext der Internationalisierungsprojekte der Lehrerbildung geworfen und es wird die Frage nach Partizipati-

on und Kollaboration diskutiert. Diese theoretischen Überlegungen werden anhand einer qualitativen Studie mit drei Akteur*innen der internationalen Lehrer*innenbildung erstmalig exploriert.

2 Hochschulisch-organisationsdynamischer Kategorienrahmen

Die Analyse kooperativer und kollaborativer Kommunikations- und Lernräume in Universitäten erfolgt in der vorliegenden Studie anhand des ‚hochschulisch-organisationsdynamischen Kategorienrahmens‘ (Iwers-Stelljes et al. 2016), der entwickelt wurde, um „... eine auf Hochschulen ausgerichtete Perspektive der Entwicklung von Lernräumen um organisationsdynamische Aspekte zu ergänzen, um Erkenntnisse für Hochschulen als besondere Organisationen abzuleiten“ (S. 216).

In Hochschulen, so die Autorinnen (unter Bezugnahme auf Hechler und Pasternack 2012 und Wilkesmann 2012) verlaufen Kooperations- und Veränderungsprozesse aufgrund der Autonomie beteiligter Stakeholder nicht immer linear, sondern unterliegen verschiedenen Dynamiken, die auf verschiedenen Ebenen der Interaktion Niederschlag zeigen.

Die verschiedenen Interaktionsdimensionen, die es jeweils zu analysieren gilt, um Dynamiken zwischen universitären Organisationen zu erfassen, sind die Makroebene (hier die Ebene der Organisation), die Mesoebene (hier der Ebene von Projekten und Studienprogrammen) und die Mikroebene (hier der konkreten Lernumgebung). Diese werden im vorliegenden Modell gerahmt vom historischen und sozialen Kontext (sensu Pettigrew 1987), der direkte Auswirkungen auf die Gestaltung der Interaktionen auf den jeweiligen

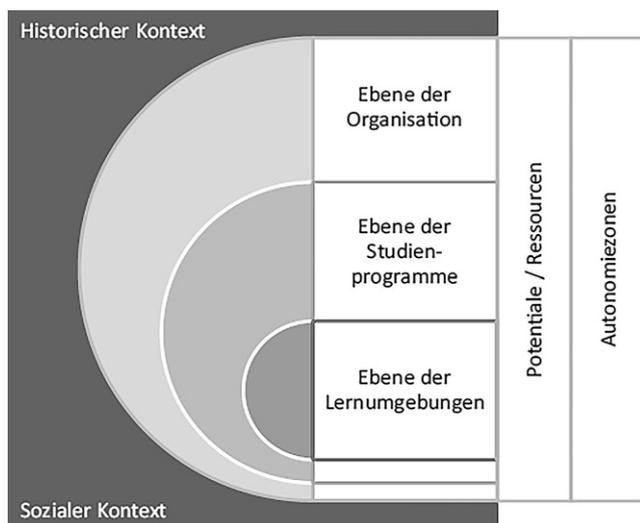


Abb. 1 Der hochschul-organisationsdynamische Kategorienrahmen (Iwers-Stelljes et al. 2016, S. 217)

Ebenen hat. Zugleich stehen die Interaktionsgestaltungen in wechselseitigem Zusammenhang mit Potenzialen und Ressourcen ebenso wie mit Autonomiezone (Abb. 1).

3 Post, und Neokolonialismus: historischer und sozialer Kontext

Kernanliegen der Internationalisierung der Lehrer*innenbildung ist es, Globalisierung als aktuelles Prinzip von Gesellschaften zu erfassen und den Umgang mit ethnischer Vielfalt in Schulklassen im Sinne inklusiven Handelns zu ermöglichen. Dazu braucht es Erfahrungen mit verschiedenen kulturellen Kontexten, die sozial und historisch bedingt sind und in Analogie zu dem hochschul-organisationsdynamischen Kategorienrahmen dargestellt werden sollen.

Der soziale Kontext, vor dem sich die hier zu untersuchende Kooperation und Kollaboration entfaltet, ist gekennzeichnet durch den Versuch der Überwindung von Zugehörigkeits- und Nichtzugehörigkeitsprozessen (Mecheril et al. 2010).

Dem entsprechend ist in Bezug auf den sozialen Kontext die Frage zu stellen, welche Bemühungen um die Reflexion derartiger Zuschreibungen unternommen werden und wie diese eingebettet sind in die Projekte, die Basis der hier zu untersuchenden Kollaboration sind.

Die sozialen Kontextualisierungen stellen im Grunde einen individualisierten Niederschlag gesellschaftlicher Kontextualisierungen mit identitätsstiftender Wirkung dar und gehen mit kollektiven Ausgrenzungen („Othering“ sensu Said 1978) einher, die ursprünglich zwischen dem

Globalen Norden¹ und dem Globalen Süden entstanden sind.

Die Analyse von Fremdzuschreibungen und Zugehörigkeitswahrnehmungen wird nicht ohne einen Blick auf den historischen Kontext auskommen, denn der historische Kontext ist unmittelbar mit dem sozialen Kontext der vorliegenden Untersuchung verbunden, wobei der Kolonialismus zentrales Kennzeichen ist.

Die Epoche des Kolonialismus, die von Fremdherrschaft, Gewalt und Unterwerfung im Globalen Süden geprägt war, hat eine tiefe Zäsur in den Gesellschaften der kolonialisierten Staaten hinterlassen und ebenso prägend auf die kolonialisierenden Gesellschaften gewirkt. Mit der politischen Unabhängigkeit der meisten Staaten des Globalen Südens in den 1960er-Jahren konnten Hierarchisierungserfahrungen und Abhängigkeitsverhältnisse, beispielsweise wirtschaftlicher Art, jedoch nicht beendet werden. Es bildete sich ein Eurozentrismus heraus, der sich u. a. in verschiedenen Migrationsbewegungen ausdrückt (Anderson 2023) und auch auf wissenschaftliche Systeme Auswirkungen zeitigt (Iwers et al. 2023).

Im Bildungsbereich bestehen ebenfalls koloniale Strukturen fort (Swanson 2015; De Sousa Santos 2018) und viele Bildungsdiskurse werden nach wie vor vom Globalen Norden geprägt.

Der massive kolonialistische Einfluss auf Bildung kann am Beispiel des Partnerlandes aufgezeigt werden. Nicht nur, dass ein Bildungssystem nach britischem Vorbild generiert wurde, sondern auch die Einflüsse jener Sprachpolitik spiegeln sich bis heute in dessen Bildungssystem wider. Das Land ist durch die Vielzahl von etwa 90 gesprochenen Sprachen einerseits und eine eindimensionale Sprachpolitik andererseits, welche die Kolonialsprache Englisch als einzige Amtssprache begreift (u. a. Appiah und Ardila 2020, 2021), beispielhaft für einen Großteil der afrikanischen Staaten südlich der Sahara, deren Bildungssysteme ähnliche sprachlich bedingte Herausforderungen kennzeichnen.

Die Aufrechterhaltung von (in Teilen expliziten, in Teilen aber auch impliziten) Herrschaftsstrukturen werden durch die Begriffe Neokolonialismus oder Neoimperialismus beschrieben (Loomba 2005). Postkoloniale Theorien und Studien beschäftigen sich mit dem Überwinden kolonialer Machtverhältnisse. Nach Knobloch (2022) werden in post- und dekolonialen Theorieansätzen „(...) asymmetrische, repressive, diskriminierende und rassistische – ökonomische, soziale, kulturelle, epistemologische etc. – Strukturen und Praktiken, Selbst- und Weltverhältnisse,

¹ Die Begriffe Globaler Norden und Globaler Süden wurden gewählt, um die Situation der Länder möglichst wertfrei zu beschreiben. Ein Land des Globalen Südens, gilt dabei als wirtschaftliche, gesellschaftlich oder politisch benachteiligter Staat, im Vergleich zu einem Land des Globalen Nordens (i. d. F. Deutschland).

Wissens-, Denk- und Lebensformen, Begriffe und Theorien (...)“ diskutiert (S. 8).

In Anbetracht noch bestehender neokolonialer Strukturen stellt sich die Frage, inwiefern die Kooperation und Kollaboration einer Universität des Globalen Südens und einer Universität des Globalen Nordens von diesen durchgezogen ist und inwiefern eine solche Kooperation, frei von solchen Einflüssen, im Sinne postkolonialer Entwicklungen überwunden werden kann.

4 Kooperation und Kollaboration in einem Internationalisierungsprojekt der Lehrer*innenbildung

Da in der vorliegenden Untersuchung die Frage gestellt wird, inwieweit kooperative und kollaborative Beziehungen vor dem Hintergrund ggf. bestehender neokolonialer Aspekte des Arbeitsbündnisses möglich sind, sollen an dieser Stelle die Begriffe Kooperation und Kollaboration als präzise Interaktionsformen der Überwindung von Nichtzugehörigkeitstendenzen beleuchtet werden. Anschließend wird das zu untersuchende Projekt vorgestellt und es werden erste theoretische Hinweise auf Neokolonialismus oder postkoloniale Überwindungen abgeleitet.

Eindeutig definiert Schmalz (2007): „Beim Organisationsprinzip ‚Kooperation‘ wird ein gemeinsames Ziel bzw. eine gemeinsame Aufgabe in unterschiedlich gewichtete Teilaufgaben aufgetrennt, für die jeweils eine Person oder eine Gruppe von Personen verantwortlich ist. Die Grundlage der Zusammenarbeit kann dabei sowohl eine hierarchische Struktur als auch eine heterarchische Struktur sein“ (S. 9) „Beim Organisationsprinzip ‚Kollaboration‘ wird die Aufgabe im Gegensatz zum Organisationsprinzip ‚Kooperation‘ nicht im Vorhinein arbeitsteilig aufgetrennt, sondern jeder trägt gleichermaßen mit seinen individuellen Kenntnissen und Fähigkeiten zur Lösung der Gesamtaufgabe bei, ohne dass voneinander unterschiedene Aufgabenbereiche und Pflichten explizit definiert würden. Die Grundlage der Zusammenarbeit ist in jedem Fall eine heterarchische Struktur, die Akteure sind vollkommen gleichberechtigt. Rechte, Pflichten und Aufgaben der einzelnen Akteure werden also nicht zentral und explizit definiert, sondern ergeben sich dynamisch aus dem Arbeitsprozess heraus – Rollen und Akteure sind nur temporär miteinander verbunden. Der entscheidende Unterschied zur Kooperation ist also, dass die Verteilung der Aufgaben stets den individuellen Fähigkeiten angepasst werden kann und nicht auf einer vorhergehenden Antizipation dieser Fähigkeiten beruht“ (S. 10).

Leimeier (2014) beschreibt Interaktionsform folgendermaßen: „Eine gruppenzielorientierte Form der Zusammenarbeit stellt die Kollaboration dar: Diese bezieht sich auf die Bearbeitung gemeinsamen Materials und umfasst die

Aspekte Kommunikation, Koordination und Kooperation“ (S. 3).

Zusammenfassend gilt, dass Kooperationen Formen der Zusammenführung von einzelnen und durchaus voneinander differierenden Zielvorstellungen einzelner Kooperationspartner*innen bezeichnen. Kollaboration hingegen bezieht sich auf die partizipative Erarbeitung gemeinsamer Zielvorstellungen und deren Umsetzung, wobei in verschiedenen Phasen der Zusammenarbeit Kollaboration und Kooperation ineinandergreifen können.

Die beschriebene Definition und Abgrenzung der Begrifflichkeiten ist notwendig, um die Kooperations- und Kollaborationsstrukturen eines Austauschprojektes einer Universität des Globalen Norden und einer Universität des Globalen Süden im Bereich der Internationalisierung der Lehrer*innenbildung genauer beleuchten zu können. Kooperation kann dabei durchaus hierarchische Strukturen reproduzieren, wohingegen Kollaboration partizipativ angelegt ist.

4.1 Projektdarstellung

Im Folgenden wird das Projekt beschrieben, in das die Untersuchung eingebettet ist.

Es wurde vom DAAD in der Förderlinie Lehramt international (<https://www.daad.de/de/der-daad/kommunikation-publikationen/presse/pressemitteilungen/internationalisierung-der-lehramtsausbildung/>) eingeworben und hatte zum Ziel, Praktikumsaufenthalte für Studierende aus Deutschland im Gastland zu ermöglichen und diese hochschulisch begleiten zu lassen, ebenso wie Studierende des Partners in Deutschland die Gelegenheit erhielten, ein Praktikum zu absolvieren und ihre Erfahrungen in universitären Seminaren am Praktikumsstandort zu reflektieren.

Die Erstinitiative ging dem Antragsprozess entsprechend von der Universität in Deutschland aus. Auch wurden die Mittel zur Durchführung des Austausches zunächst vollständig für beide Reiseanteile des Projektes vom DAAD übernommen. Damit kam es also zunächst nicht zu einer gemeinsamen Zielentwicklung, sondern zu einer Kooperation ausgehend von Zielvorstellungen eines Kooperationspartners im Globalen Norden. Im Laufe der Projektdurchführung haben mit den Kolleg*innen im Partnerland vertiefte Aushandlungen stattgefunden, die eine Parallelisierung der Zielentwicklung im ersten Schritt erbrachten. Im Partnerland bestand nun die Vorstellung, die Austausch selbst ökonomisch zu gestalten, Koordinierungspersonal bereit zu stellen und die reisenden Studierenden mit Mediatoraufgaben in die eigene Universität hinein auszustatten. Die Zielvorstellungen wurden zunächst nicht mit den Zielen des deutschen Standortes abgeglichen. Dieser Prozess setzte erst später ein und wird im Sommer mit ei-

ner gemeinsamen Konferenz in XX die Möglichkeit bieten, kollaborative Entwicklungen zu initiieren.

Die im Folgenden beschriebene Untersuchung hat zum Ziel, darzustellen, ob diese Ausgangslage und die Entwicklungen im Projekt einen Niederschlag in der Einschätzung der Beteiligten im Hinblick auf Kooperation und Kollaboration sowie auf Neokolonialismus und Postkolonialismus haben.

5 Die empirische Untersuchung

Im Zentrum des Forschungsinteresses stehen die folgenden Fragen:

1. Welche Chancen und Gelingensbedingungen sowie Herausforderung und Hürden der Kooperation bzw. der Kollaboration zweier Universitäten, des Globalen Nordens einerseits und des Globalen Südens andererseits, werden von den Projektteilnehmenden thematisiert?
2. Werden neokoloniale Einflüsse der Kooperation erkennbar?
3. Finden postkoloniale Einordnungen statt?

Um diesen Fragen nachzugehen, wurden drei offene, leitfadengestützte Interviews mit Partizipierenden der Kooperation geführt. Die ersten beiden Interviews erfolgten auf Englisch, das dritte Interview erfolgte auf Deutsch. Der teilstandardisierte Fragebogen wurde so gestaltet, dass zunächst die persönlichen Erfahrungen und darüber hinaus Beispiele für (kommunikative) Situationen in der Kollaboration erfragt wurden. Dabei wurden die Dimensionen der oben beschriebenen Kategorienrahmens nicht direkt abgefragt, um inhaltliche Offenheit aufrecht zu erhalten.

Der Leitfaden enthält u. a. folgende Fragestellungen:

1. Können Sie mir von einer (kommunikativen) Situation in der Zusammenarbeit berichten, die Ihnen lebhaft in Erinnerung geblieben ist?
2. Können Sie eine Situation beschreiben, die Sie irritiert oder verunsichert hat?
3. Gibt es Dimensionen in der Zusammenarbeit, die verbessert werden können?
4. Wie kann die Kooperation nachhaltig gestaltet werden?

Die Interviews wurden transkribiert und mit Hilfe der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet (Kuckartz 2018). In einem ersten Schritt wurden Kategorien anhand des Materials erstellt, die im Zuge der mehrfachen Kodierung der Interviews angepasst und auf Grundlage dessen Subkategorien gebildet wurden.

Tab. 1 Das induktive Kategoriensystem der Kooperation zweier Universitäten

Hauptkategorie (HK)	Subkategorie (SK)
HK1: Entstehung und Verfestigung der Kooperation	SK 1.1 Entstehung
	SK 1.2 Verfestigung
HK2: Themen der Zusammenarbeit	SK 2.1 Austauschprogramme
	SK 2.2 Gemeinsames Forschungsinteresse
	SK 2.3 Gastprofessuren
	SK 2.4 Vernetzungskonferenz
	SK 2.5 Erwartungen
HK3: Chancen und Gelingensbedingungen	SK 3.1 Motivation und Identifikation
	SK 3.2 Ideenentwicklung
	SK 3.3 Kommunikation
HK4: Herausforderungen und Hürden	SK 4.1 Struktureller Art
	SK 4.2 Inter- bzw. transkultureller Art
HK5: Neokoloniale Einflüsse	HK 5.1 Finanzierung
	SK 5.2 Auffällige Lexeme und syntaktische Strukturen

5.1 Auswertung der Interviews

Nach Kodierung der drei Interviews konnten die folgenden fünf Hauptkategorien und entsprechende Subkategorien gebildet werden (Tab. 1).

5.2 Darstellung der Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Studie pro Hauptkategorie zusammenfassend dargestellt und durch Ankerbeispiele veranschaulicht.

Als erste Hauptkategorie kann die „*Entstehung und Verfestigung der Kooperation*“ genannt werden. Die Kooperation wurde durch eine Professorin der Universität des Globalen Nordens initiiert. „*I think it's been almost five years now when Prof. X approached the Faculty of Educational Studies, University of XX to find out if it's possible to have a collaboration regarding so many ideas*“ (Interview II Pos. 3, Sprecher:in: B). Das Kooperationsinteresse, das von Seiten der Professorin der deutschen Universität geäußert wurde, stieß auf großes Interesse bei den Akteur*innen der Universität im Globalen Süden, so dass sich relativ schnell eine institutionelle Kooperation entwickelte: „*Auf jeden Fall war das so der Moment, in dem die Kooperation wirklich auch formalisiert wurde von den privaten Kontakten, die X hatte oder mitbrachte hin zu einer institutionellen Kooperation (.)*“ (Interview III – Deutsch –, Pos. 2). Grundlage dieser institutionellen Kooperation bildet ein Memorandum of Understanding, das von den beiden Universitäten unterschrieben wurde, nachdem ein Prozess des Austausches und des sich Verständigens stattgefunden

hatte „*The first stage understanding what are we collaborating about and trying to figure out what we want to achieve. True to the preparation of an MoU of a kind*“ (Interview I English, Pos. 5).

Dieser Aushandlungsprozess, der auf verschiedenen persönlichen Gesprächen basierte, brachte verschiedene Themen der Zusammenarbeit hervor, die in Hauptkategorie 2 dargestellt werden. Das erste gemeinsame inhaltliche Projekt stellt ein Austauschprojekt dar, das den Aufenthalt von Lehramtsstudierenden der deutschen Universität im Rahmen der Internationalisierung der Lehrer*innenbildung im kooperierenden Land des Globalen Südens und umgekehrt beinhaltet. Insgesamt umfasst dieses Austauschprogramm folgende Inhalte:

1. Vierwöchige Hospitationen an (internationalen) Schulen
2. Die Unterbringung in Gastfamilien
3. Buddy-Matching mit einer studierenden Person der Partneruniversität
4. Die Teilnahme an Exkursionen
5. Die punktuelle Teilnahme an Seminaren/Vorlesungen der Gastuniversität

Dieses Projekt verfolgt (ebenso wie ein weiteres Austauschprojekt, das als zweites wichtiges Flaggschiff der Kooperation von den Interviewten genannt wird) das Ziel, die Lehramtsstudierenden im Umgang mit Ungewissheit zu fördern, die interkulturelle Kompetenz der Teilnehmenden zu erhöhen (Erl und Gymnich 2013) und ihre Reflexionsfähigkeit durch die Perspektiverweiterung zu fördern (Evers 2016; Iwers 2019; Yilmaz und Iwers 2022).

Zudem werden die Entwicklung gemeinsamer Forschungsinteressen sowie eines Joint-Ph.D.-Programms genannt: „*We are also looking for a PhD in this project*“ (Interview II English_Pos. 38, Sprecher:in: B). Darüber hinaus wurde eine Gastprofessur eines Professors der Partneruniversität in Deutschland geplant: „*Coming back for my guest mentorship is through this project. And these things didn't occur at the first time*“ (Interview II English, Pos. 38, Sprecher:in: B).

Neben den inhaltlichen Themen der Kooperation, die sich im Laufe der letzten fünf Jahre stetig weiterentwickelt haben, kann gezeigt werden, dass die Kooperation an beidseitige weitere Erwartungen geknüpft ist.

Die Kooperationspartner*innen nennen in den Interviews Chancen und Gelingensbedingungen für die Zusammenarbeit, welche in HK 3 in den Subkategorien *SK 3.1 Motivation und Identifikation*, *SK 3.2 Ideenentwicklung* und *SK 3.3 Kommunikation* zusammengefasst werden. Als entscheidende Faktoren für das Gelingen der Kooperation nennen alle Interviewten die persönliche Motivation und Identifikation, da der Workload sehr hoch sei „*Und ich nehme die Kooperation so wahr, dass die XX Seite sehr interessiert ist an dieser Kooperation und auch sehr aktiv ist, Dinge um-*

zusetzen. (.) Das finde ich sehr wichtig bei beiden Seiten, also, das muss auf beiden Seiten vorhanden sein, damit man auch eine Operation gut weiterträgt und ich sehe da schon ein Commitment bei den Personen“ (Interview III – Deutsch –, Pos. 28).

Und auch die regelmäßige Kommunikation wird als wichtiger Faktor genannt: „*(...) wir müssen immer wieder miteinander sprechen und durch die verschiedene Kanäle miteinander kommunizieren*“ (Interview III – Deutsch –, Pos. 20). Die Kommunikation erfolgt im Rahmen der Auslandsaufenthalte, die von den zuständigen Professor*innen beider Universitäten jeweils begleitet werden, ebenso wie bei der zweijährlich stattfindenden Vernetzungskonferenz in der persönlichen Begegnung. Des Weiteren werden digitale Plattformen für regelmäßig stattfindende Austauschtreffen genutzt, ebenso wie Kurznachrichten und E-Mails zur Kommunikation genutzt werden. Allerdings wird hier zum Teil ein Ungleichgewicht erkannt und benannt: „*So when you expect the German students to come to XX, that you send a lot of emails for preparation to the German side, or is it more in the other direction? So far, it is not balanced // Yeah // I would say it is not balanced. Most of the preparation for our international student, the German students are then here with little things about what they would need in XX, except what must they do, what must they anticipate? So the email from our end is a bit lower than the emails from here*“ (Interview I English, Pos. 46).

Alles in allem ist jedoch festzustellen, dass die Kommunikation nicht nur regelmäßig, sondern auch auf den unterschiedlichsten Kommunikationskanälen und -ebenen stattfindet.

Die gemeinsame Ideenentwicklung und Implementierung neuer Projekte werden als große Chance gesehen, von der beide Universitäten lernen und im Rahmen der Umsetzung der Projekte profitieren können. So heißt es: „*I have been able to learn during our collaboration how to explore funding, how to explore other collaboration with other international institutions and it's really widened my scope. Personally, it has had a very positive impact on my life*“ (Interview II, Pos. 5–6, Sprecher:in: B). Darüber hinaus heißt es: „*I've learnt so much that if we have given the opportunity, (.) we can add so much into our preservice teacher training*“ (Interview II, Pos. 7, Sprecher:in: B).

Zusammenfassend werden folgende Chancen im Rahmen einer solchen Kooperation, insbesondere durch die Interviewten der XX Universität genannt:

1. Internationalisierung der Hochschule in Bezug auf weitere Kooperationen mit anderen Ländern weltweit,
2. Verbesserung der Lehrer*innenausbildung, auch mit Bezug auf die Seminargestaltung, an der jeweiligen Universität durch Adaption einzelner Aspekte der Partneruniversität,

3. Verbesserung der administrativen Strukturen der XX Universität,
4. Persönliche Entwicklungsmöglichkeiten für Mitarbeitende beider Universitäten (durch Joint-Phd-Möglichkeiten und Gastprofessuren),
5. Entwicklungsmöglichkeiten für die teilnehmenden Studierenden an den Austauschprogrammen (Reflexionskompetenz, interkulturelle Kompetenz etc.),
6. Persönliche Entwicklungsmöglichkeiten durch die Sensibilisierung für kulturell bedingte Unterschiede und somit interkultureller Kompetenzen.

Neben den aufgezeigten Chancen bringt eine solche Kooperation jedoch auch Herausforderungen und Hürden mit sich. Diese lassen sich, wie in den Subkategorien geschehen, in solche struktureller Art und in solche, die durch unterschiedliche Erwartungshaltungen bedingt sein können, unterteilen. Strukturelle Hürden zeigen sich zum Beispiel durch Schwächen in der digitalen Kommunikation: „(...) @can you hear me, can you hear us, Ping Pong hin und her@ und so wie zwanzig Minuten. Das //hm// strapaziert ein bisschen die Nerven gar nicht auf Personen bezogen sondern einfach dieses abgebrochen und dann doch nochmal versuchen sich einzuwählen und dann nochmal woanders und dann nochmal von Handy //hm// die Kolleg*innen haben alles versucht was ging aber und das (.) man dachte halt man kann jetzt (.) hat ein Termin vereinbart und man kann was besprechen und (.) gemeinsam Entscheidungen finden oder treffen aber (.) durch diese Hürde //Ähm// das //ähm// nervt mich dann auch //ähm// Schnell, dass man denkt //ächz// funktioniert halt nicht so wie man sich wünscht“ (Interview III – Deutsch –, Pos. 17).

Darüber hinaus identifizieren die Interviewten der Universität in XX administrative und strukturelle Schwächen an der eigenen Universität, die sich ihrer Meinung nach negativ auf die Kooperation auswirken würden, wie z. B. „When this project started, I have to do most of the administrative work because you won't get people who are so committed to do the job“ (Interview II English_Pos. 9, Sprecher:in: B). Die Problematik, dass es an der XX Universität schwierig sei, zuverlässig Personal zu finden, spiegelt sich auch in den Aussagen der Interviewten der deutschen Universität wieder, die angibt, dass es zunächst häufig wechselndes Personal an der XX Universität gab, was die Kommunikation erschwerte. Der Interviewte ergänzt: „And this collaboration lies within a faculty, from my perspective, till they understand the content and context of the project. They may mislead the faculty within the project, for example, because they do not understand the context and content of the project, they may select students who may not even fit into the project. So the faculty needs to work in collaboration with them. And here we have a faculty, and our administrative system is so bureaucratic“ (Interview II English, Pos. 9,

Sprecher:in: B). Als Gelingensbedingungen der Kooperation, auch mit Blick auf die Verstetigung dieser kann aus dieser Hürde abgeleitet werden, dass es Personal benötigt, dass sich gewissenhaft um die Kooperation bemüht und zugleich die Bedeutung dieser begreift.

Wie bereits erwähnt, gibt es zudem unterschiedliche Erwartungshaltungen, die möglicherweise kulturell geprägt sind, die durch die intensive Kommunikation immer wieder thematisiert und neu ausgehandelt werden müssen. „I remember the first time we came here and it was a seminar of a kind towards preparing the students and their coming and the rest. And the moment we landed, we came in the afternoon, there was ongoing meeting to evaluate or to think about how we're going to do whatever we plan doing. And ever since that time, that particular aspect, the aspect where plans are already there defined and so you walk into it and you begin, you don't have any space to say //oh//, as for this, we have to postpone and push it to tomorrow. How, you let it go because everything is scheduled“ (Interview I English, Pos. 9–11).

Ein Beispiel für die unterschiedlichen Erwartungshaltungen zeigt sich am Beispiel der Flugbuchung für die Studierenden der XX Universität: „wie dazu verstanden haben (.) dass von ihrer Seite, die Erwartung da war (.) dass wir die Flüge buchen für die Studierenden und für mich total klar war, und ich auch (.) dachte, dass wir das besprochen hatten, aber ich mich gleich eben auch gefragt habe, ob wir es vielleicht nicht explizit genug zu Beginn besprochen haben (.) das ist Aufgabe der XX Seite ist //ähm//, dass wir es haben gesagt, wie schauen, was für Finanzen wird durch Anträgen (.) einbringen können oder //hm// abprüfen können für diesen Aufenthalt aber die Umsetzung (.) Also es war auf meine Sicht (.) die Zuständigkeitsfrage war für mich, manches war selbstverständlich bis halt vielleicht gar nicht explizit darüber gesprochen wurde, oder dass ich nicht nachgefragt habe, ob man einfach explizit oder manche Dinge hätte sprechen müssen und dass ich einfach so angehen kann oder ob doch darüber gesprochen aufgaben, aber da gab unterschiedliche Wahrnehmungen der Aufgabeverteilung (.) war“ (Interview III – Deutsch –, Pos. 22).

Beide Beispiele zeigen, dass die Kooperation- und Kommunikationsprozesse zwischen Universitäten des Globalen Nordens und des Globalen Südens von Ungewissheit und Unsicherheit geprägt sind. Zu Beginn der Kooperation schienen dieser stärker ausgeprägt zu sein, dennoch treten auch nach fünf Jahren immer noch Situationen auf, die von Ungewissheit und Unsicherheit geprägt sind. Um diesen zu begegnen, wird erneut auf die Bedeutung der Kommunikation verwiesen, in der es unabdingbar erscheint, diese direkt anzusprechen und zugleich Erwartungshaltungen und Irritationen direkt zu kommunizieren.

Als letzte Kategorien werden neokoloniale Einflüsse genannt. Diese scheinen sich in erster Linie in der Finan-

zierung der Projekte wiederzuspiegeln, da es sich (bisher) um eine einseitige Finanzierung durch deutsche Mittelgeber handelt. Dieser Schiefelage würden die Interviewten aus XX gerne begegnen, indem auch von ihrer Universität Mittel, insbesondere für die Versorgung und Verpflegung der am Austauschprogramm teilnehmenden Studierenden ihrer Universität, bereit gestellt würden: *„So we need to support our students. And that is where I think that is the role that I think we lack and we have to. And that is what I'm going to work on. One of the things is the multiply effect and sponsorship, internal sponsorship for these students“* (Interview II English, Pos. 35, Sprecher:in: B). Der finanzielle Aspekt wird nicht nur in Bezug auf die Mittelgeber genannt, sondern auch mit Verweis auf die Währung und den Umrechnungskurs: *„(...) when your students come here with their EUs, when they come to XX with their EUs, no matter how small it is, after changing, they can buy a lot of things. But when we come here with our XX yes, so that is the effect. That is the exchange effect (.).“* (Interview II English_Pos. 35, Sprecher:in: B). Dies bedeutet, dass die Studierenden des Partnerlandes sich mit ihrer gewechselten Währung in Deutschland erheblich weniger leisten können, was zu einem Ungleichgewicht zwischen den Studierenden aus XX und Deutschland führt. Diese ökonomische Situation verweist auf neokoloniale Strukturen, die die Kooperation möglicherweise beeinflussen. Darüber hinaus ist zu beobachten, dass die Interviewten aus XX immer wieder betonen, wie viel sie im Rahmen der Zusammenarbeit lernen und welche Aspekte sie von der deutschen Universität adaptieren möchten und bereits haben (vgl. Darstellung der Chancen). Diese Formulierung ist sehr viel ausgeprägter als bei der Interviewten der deutschen Universität, die die Kooperation ihrerseits ebenfalls sehr schätzt, allerdings nicht betont, was sie aus XX lernen kann. Dies könnte als eurozentristische Haltung interpretiert werden, bedarf in einer Folgeuntersuchung allerdings einer diskursanalytischen Auswertung.

5.3 Diskussion

Die Darstellung der Ergebnisse hat gezeigt, dass es sich bei der Kooperation und Kollaboration beider Universitäten um einen stetigen Prozess handelt, der sich von der Idee einer Person zu einer offiziellen Kooperation mit einem offiziellen MoU entwickelt hat, die inzwischen nicht nur aus Austauschprogrammen, sondern auch aus der kontinuierlichen Weiterentwicklung von Ideen und daraus resultierenden weiteren gemeinsamen Projekt- und Forschungsinteressen, Joint-Phd.-Programmen und Gastprofessuren besteht. Die Basis der erfolgreichen Kooperation bildet neben der Motivation und Identifikation der beteiligten Akteur*innen die Kommunikation, die auf unterschiedlichen Ebenen und

durch unterschiedliche Kanäle, gerahmt durch persönliche Gespräche in XX oder Deutschland erfolgt.

Der eingangs beschriebene hochschul-organisationsdynamische Kategorienrahmen spiegelt sich in der beschriebenen Kooperation wider. Die Dimensionen zwischen den beiden Organisationen zeigen sich auf den unterschiedlichen Ebenen folgendermaßen:

1. auf der Makroebene und somit auf der Ebene der Organisation der Zusammenarbeit
2. auf der Mesoebene durch die gemeinsame Gestaltung der unterschiedlichen Austauschprojekte und deren kontinuierlicher Weiterentwicklung sowie der Entwicklung neuer Ideen (wie das Joint-phd-Programm) und
3. auf der Mikroebene durch die Gestaltung der Kommunikation.

Die Ausgestaltung der unterschiedlichen Ebenen zeigt, dass die Kollaboration trotz der kontinuierlichen Weiterentwicklung und Implementierung neuer Ideen und Projekte nicht linear verläuft, sondern durch die unterschiedlichen sozialen und historischen Einflüsse unterschiedlichen Aushandlungs- und Veränderungsprozessen unterliegt. Beispielhaft hierfür ist der Ausbruch der Corona-Pandemie, der die Reisen insgesamt und insbesondere zwischen den Kontinenten eine Zeit lang erschwert bis unmöglich gemacht hat. Ein Interviewpartner gab an, dass die deutschen Studierenden kurz nach Ausbruch der Pandemie in XX erwartet wurden. Diese Tatsache erforderte eine Entscheidungsfindung darüber, ob die geplanten Reisen abgesagt werden, die folgendermaßen beschrieben wird: *„So I still remember that day and that was one of the busy communication that I have to do and one of the most important decisions that I've taken in this project“* (Interview II English_Pos. 19, Sprecher:in: B). Im Endeffekt entschied das Präsidium der XX Universität, dass die Reise abgesagt wird. Dieses Beispiel zeigt die Bedeutung historischer Ereignisse auf, die Effekte auf eine Kooperation und hier auf der Mesoebene, Austauschaufenthalte betreffend, haben kann. Zugleich verdeutlicht sie auch, dass eine Kooperation zwar im Wesentlichen durch die gemeinsame Haltung und gemeinsam getroffene Entscheidungen getragen wird, dass es jedoch auch Autonomiezonen gibt. Das XX Präsidium hat die Entscheidung getroffen, weil die Verantwortung dort loziert wahrgenommen wurde. Der Autonomierahmen bezieht sich daher insbesondere auf Themen, die sich in dem jeweiligen Land ereignen. So ist ein weiteres Beispiel zu nennen, in dem der XX Professor eine Reise der deutschen Studierenden in den Norden des Landes auf Grund verschiedener Faktoren unterbunden hat und diese Entscheidung autonom und ohne Einbezug der Verantwortlichen der deutschen Universität getroffen hat.

Neben historischen Einflüssen, wie die Corona-Pandemie, gibt es auch soziale Faktoren, die Einfluss auf die

Kooperation nehmen. Die unterschiedlichen Erwartungshaltungen, die zuvor am Beispiel der Flugbuchungen diskutiert wurden, implizieren, dass Kooperation immer auch von Erwartungshaltungen und unterschiedlichen kulturellen Einflüssen geprägt sein können. Letzteres zeigt sich in der vermeintlichen „Pünktlichkeit der Deutschen“ und an folgendem Beispiel: „*And in the course of seeing experiences, you begin to question certain things that you are doing and see whether it fits, it gives you direction, where it is contextual, maybe because of the nature of our culture and the rest, this is the way we do it. If we change it, it might not fit properly. (.) That is why we do this. These are some of the experiences we're going through and we can have the professional side and then the personal or social side*“ (Interview II English_Pos. 6–7).

6 Zusammenfassung und Ausblick

Insgesamt konnten mit der vorliegenden Untersuchung die Chancen und Gelingensbedingungen auf der einen, und die Herausforderungen und Hürden internationaler Kooperationen zwischen dem Globalen Norden und dem Globalen Süden auf der anderen Seite dargestellt werden. Auf Grund der Entwicklung gemeinsamer Zielvorstellungen und dem Engagement, das von beiden Seiten als gegenseitig sehr hoch angesehen wird, kann man in diesem Fall von einer ausgeprägten Kollaborationsbeziehung sprechen. Denn wie eingangs definiert, basiert Kollaboration auf der partizipativen Erarbeitung gemeinsamer Zielvorstellungen. Dennoch beinhaltet diese Beziehung auch Aspekte, die für eine Kooperation typisch sind. So besteht die Notwendigkeit unterschiedliche Aufgabenbereiche und Pflichten explizit zu definieren und aufzuteilen, damit es zu keinem wahrgenommenen Ungleichgewicht, z. B. beim Arbeitsaufwand, kommt. Ein Beispiel hierfür ist das diskutierte Beispiel über die Frage, wer für die Flugbuchung der Austauschstudierenden des Partnerlandes zuständig sei. Die unterschiedlichen Erwartungshaltungen, die sich anhand des Beispiels aufzeigen lassen, wurden in einem anschließenden digitalen Meeting diskutiert und die Notwendigkeit der konkreten Aufgabenverteilung wurde erkannt und für auch zukünftige Projektdurchläufe gelöst, um weiteren Irritationen und daraus resultierenden möglichen Konflikten vorzubeugen.

Dieses Beispiel kann zugleich auch ein Indiz dafür sein, dass die Anlage von Internationalisierungsprojekten der Lehrer*innenbildung, die von Ländern des Globalen Nordens initiiert und finanziell gefördert werden, der Gefahr unterliegen, neokolonialistische Arbeitsbeziehungen zu reproduzieren. Konkret muss auf der einen Seite darauf geachtet werden, dass die Erwartungshaltung, z. B. bezüglich der Übernahme von Aufgaben, nicht auf Grund der einseitigen Finanzierung zu hoch ist, so dass die Workload

trotz dessen ausbalanciert bleibt. Auf der anderen Seite hingegen muss darauf geachtet werden, dem Kollaborationspartner auf Augenhöhe zu begegnen und ihn transparent über vom Mittelgeber vorgeschriebene Prozesse und Finanzierungsaspekte zu informieren.

Um diesen Tendenzen entgegenzuwirken, ist eine regelmäßige Kommunikation, in der Erwartungshaltungen formuliert und in der die gemeinsame inhaltliche und organisatorische Ausgestaltung der Projekte auf Augenhöhe diskutiert wird, relevant. Außerdem sollte bei der zukünftigen Ideenentwicklung für kooperative Projekte darauf geachtet werden, dass die Antragsentwicklung kooperativ und kollaborativ gleichermaßen erfolgt.

In weiteren Studien könnten neokoloniale Strukturen am Beispiel möglicher Stereotypisierungen und eurozentristischer Haltungen durch die an den Austauschprogrammen teilnehmenden Lehramtsstudierenden untersucht werden.

Funding Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Literatur

- Anderson, P. (2023). “Give me a chance!” developments in vocational training for refugees since the summer of migration in the context of migration movements in Germany. *Quarterly on Refugee Problems*. <https://doi.org/10.57947/qrp.v62i3.80>. Section: Policy Report Open Access Publication.
- Appiah, S. O., & Ardila, A. (2020). The question of school language in multilingual societies: the example of Ghana. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(2), 263–272.
- Appiah, S. O., & Ardila, A. (2021). The dilemma of instructional language in education: the case of Ghana. *Hungarian Educational Research Journal*, 11(4), 440–448. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1329176.pdf>.
- De Sousa, S. B. (2018). *The end of the cognitive empire*. Durham, London: Duke University Press.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (2023). Merkmale und Bedingungen von Auslandsaufenthalten im Lehramtsstudium. ISTAT. Auswertung der Lehramtsdaten aus dem Projekt „Benchmark internationale Hochschule“ (BintHo) Im Internet veröffentlicht.

- Erl, A., & Gymnich, M. (2013). *Interkulturelle Kompetenz. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen [Intercultural competence. Communicating successfully between cultures]*. Uni-Wissen.
- Evers, H. (2016). *Bildung durch interkulturelle Begegnung. Eine empirische Studie zum Kontakt von Austauschstudierenden mit deutschen Familien*. Springer VS.
- Hechler, D., & Pasternack, P. (2012). *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung. die hochschule*. Halle-Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.
- Iwers, T. (2019). Diversität im Lehramtsstudium thematisieren und reflektieren – ein trikontinentaler Praxisbericht. *Zeitschrift: Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 50(4), 373–380. <https://doi.org/10.1007/s11612-019-00488-8>.
- Iwers, T., Schreiber, H., Hayford, S., & Dampson, D.G. (2023). *Entwicklung akademischer Schriftsprachlichkeit in Sub-Sahara zur Förderung nachhaltiger Bildungsbeteiligung und Inklusion in der Hochschule*. Antrag eingereicht in der Förderlinie SDG-Partnerschaften (2024–2027) des DAAD
- Iwers-Stelljes, T., Bosse, E., & Heudorfer, A. (2016). Universitäre Umgangsweisen mit den Herausforderungen von Flucht und Migration. Eine Fallanalyse. *Gr Interakt Org*, 47, 215–223. <https://doi.org/10.1007/s11612-016-0332-8>.
- Knobloch, D.P.Th, & Drerup, J. (Hrsg.). (2022). *Bildung in postkolonialen Konstellationen: Erziehungswissenschaftliche Analysen und pädagogische Perspektiven*. Bielefeld: transcript.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Basel: Weinheim.
- Leimeister, J. (2014). *Grundlagen der Zusammenarbeit*. In: *Collaboration Engineering*. Berlin, Heidelberg: Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-642-20891-1_1.
- Lomba, A. (2005). *Colonialism/postcolonialism: the new critical idiom*. Pennsylvania: Routledge.
- Mecheril, P., Castro Varela, M., Dirim, I., Kalpaka, A., & Melter, C. (2010). *Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Pettigrew, A. (1987). Context and action in the transformation of the firm. *Journal of Management Studies*, 24(6), 649–670.
- Said, E. W. (1978). *Orientalism*. New York: Pantheon Books.
- Schmalz, J.S. (2007). Zwischen Kooperation und Kollaboration, zwischen Hierarchie und Heterarchie. Organisationsprinzipien und -strukturen von Wikis. http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B5_2007_Schmalz.pdf
- Swanson, D.M. (2015). Ubuntu, indigeneity, and an ethic for decolonizing global citizenship. In A.A. Abdi, L. Shultz & T. Pillay (Hrsg.), *Decolonizing Global Citizenship Education* (S. 27–38). Rotterdam: Sense Publishers.
- Wilkesmann, U., & Schmid, C.J. (Hrsg.). (2012). *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: Springer.
- Yilmaz, S.M., & Iwers, T. (2021). Entwicklung eines reflexionsorientierten Umgangs mit heterogenitätsbedingter Ungewissheit. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 52(4), 659–669. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00597-3>.

Hinweis des Verlags Der Verlag bleibt in Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutsadressen neutral.



Prof. Dr. Telse A. Iwers Professorin für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Pädagogischen Psychologie; Prodekanin für Studium, Lehre & Prüfungswesen; Gestalttherapeutin & Supervisorin; Projektleiterin verschiedene Internationalisierungsprojekte in der Lehre; Fakultät für Erziehungswissenschaft; Universität Hamburg; Von-Melle-Park 8; 20146 Hamburg, telse.iwers@uni-hamburg.de



Saskia Spath ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Interkulturell und International Vergleichenden Erziehungswissenschaft und der Pädagogischen Psychologie auf den Themenbereichen Identität und Flucht, Transkulturalität, post- und neokoloniale Theorien in Bildungsdiskursen sowie der Professionalisierung der Lehrer*innenbildung im Rahmen von Austauschprogrammen.