Bachelorarbeit

Entwicklungsarbeit am Beispiel der ASHA Primary School in Nepal. Chancen und Grenzen der Montessori-Pädagogik.

Offizielle Abgabe: 02.04.2013

Betreuerin:
Doris Kupferschmidt
Dipl.-Kulturwirtin
ZIK

Vorgelegt von:
Marius Hirling
Studienjahrgang
2010 / B

Studiengangsleiter:
Prof. Thomas Meyer
Offene Kinder- und Jugendarbeit

Duale Hochschule Baden-Württemberg Stuttgart Fakultät Sozialwesen, Herdweg 29; 70174 Stuttgart

FÜR ISHU

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG 1

2. ENTWICKLUNGSARBEIT 3
2.1 Die klassische Entwicklungshilfe 3
2.2 Entwicklungszusammenarbeit 4
2.3 Entwicklungszusammenarbeit heute 4
2.4 Kulturdimensionen 5
2.5 Non-Governmental Organisations 6
2.6 Entwicklungsarbeit und Soziale Arbeit 7

3. ASHA PRIMARY SCHOOL 8
3.1 Historie ASHA-Projekt 8
3.2 Schulsystem in Nepal 9
3.3 Schulklassen an der ASHA School 10
3.4 Personal der ASHA School 10
3.5 Ressourcen der Lernumgebung 11
3.6 Bisherige Ergebnisse aus der Kooperation zwischen der ASHA Primary School und der DHBW Stuttgart 11
3.7 Nursery-Konzeption – Die „neue Schule“ 13
3.7.1 Raumkonzept 13
3.7.2 Die Rolle der LehrerIn 13
3.7.3 Bildungsbereiche 14
3.8 Eine Beobachtung der „alten Schule“ 15
3.9 Entwicklungsarbeit an der ASHA Primary School 16

4. MONTESSORI 17
4.1 Einführung 17
4.2 Anthropologie 17
4.2.1 Mensch als Lebewesen 17
4.2.2 Mensch als auf die Gemeinschaft ausgerichtete Person 18
4.2.3 Mensch als Gottesgeschöpf 18
4.2.4 Phasen der Entwicklung (Sensible Perioden) 19
4.2.5 Polarisation der Aufmerksamkeit 20
4.3 Die drei Säulen der Montessori-Pädagogik 21
4.3.1 Vorbereitete Umgebung 21
4.3.2 Das Montessori-Material 23
4.3.3 Die neue Rolle des Lehrers und Erziehers 24
4.4 Montessori in der Praxis 26
4.4.1 Altersmischung/Jahrgangsmischung nach Montessori 26
4.4.2 Kinderhaus 27
4.4.3 Grundschule 27
4.5 Kritische Betrachtung der Montessori-Pädagogik 28

5. EMPIRISCHE FORSCHUNG 29
5.1 Quantitative und qualitative Forschung 29
5.1.1 Entscheidung für die quantitative und qualitative Forschung 30
5.2 Untersuchungsinstrument 31
5.3 Zentrale Fragestellung 31
5.4 Vorbereitung der Forschung 32
5.5 Quantitative Forschung 34
5.5.1 Forschungshypothesen 34
5.5.2 Befragungsdurchführung und Erhebungsinstrument 36
5.5.3 Befunde – Auswertung der Forschungsergebnisse 37
5.6 Qualitative Forschung 44

5.6.1 Das problemzentrierte Interview ... *44*
5.6.2 Auswertung der Interviews ... *45*
5.6.3 Untersuchungspersonen ... *46*
5.6.4 Kategorie A: Wissen ... *47*
5.6.5 Kategorie B: persönliche Einstellung ... *49*
B1: Pro Montessori ... 49
B2: Contra Montessori ... 51
B3: Erziehungstypen ... 51
5.6.6 Kategorie C: Transfer ... *52*
C1: Lehrplan ... 52
C2: Kultur/Gesellschaft ... 53
C3: Altersmischung ... 56
5.6.7 Kategorie D: Umsetzung/Praxis ... *58*
D1: Positiv ... 58
D2: Schwierigkeiten ... 59
D3: Entwicklung/Veränderung ... 60
D4: Schulungen ... 64
5.6.8 Kategorie E: Zukunft ... *65*
5.6.9 Kategorie F: Montessori in Nepal ... *65*
F1: Ausbreitung: ... 65
F2: Einrichtungsarten ... 66

6. CHANCEN UND GRENZEN DER MONTESSORIPÄDAGOGIK AM BEISPIEL DER ASHA PRIMARY SCHOOL ... 67
6.1 EINFÜHRUNG ... 67
6.2 SCHULSYSTEM ... 67
6.2.1 Lehrplan ... *67*
6.2.2 Altersmischung nach Montessori ... *70*
6.2.3 Kultur/Gesellschaft ... *71*
6.3 ASHA PRIMARY SCHOOL ... 73
6.3.1 Wissen und Einstellung ... *73*
6.3.2 Professionalität des Personals ... *74*
6.3.3 Räumlichkeiten ... *75*
6.4 DIE ASHA PRIMARY SCHOOL ALS MONTESSORISCHULE ... 78
6.5 TRADITION VS. MODERNE ... 79

7. SCHLUSS ... 80

8. LITERATURVERZEICHNIS ... 82

DANKSAGUNG ... 85

Abbildungsverzeichnis:

Schaubild 1 ... *37*
Schaubild 2 ... *39*
Schaubild 3 ... *39*
Schaubild 4 ... *42*

Anhang:

Nursery-Konzeption/ ASHA-Bericht 2012/ ASHA-Bericht 2013/ quantitativer Fragebogen/ Interviewleitfaden 1-3/ Interviews/ Kategoriensystem

1. Einleitung

Angestoßen durch deutsche Studenten der DHBW Stuttgart Fakultät Sozialwesen befindet sich eine Schule in Nepal im Umbruch. Neue pädagogische Konzepte haben Einzug in die unteren Vorschul-Klassen der ASHA Primary School erhalten und lösen somit traditionelle Unterrichtsformen ab.

Nachdem zahlreiche Elemente der Montessori-Pädagogik in den Bildungs-Konzeptionen der ASHA-Schule Verwendung gefunden haben und in die Praxis umgesetzt werden sollten, war die Angst der Lehrkräfte groß, wie die Eltern darauf reagieren würden. Seit dem ist ein Jahr vergangen.

Nepal ist eines der ärmsten Länder der Welt und hat nach Jahren des Bürgerkrieges, seit der Abschaffung der Monarchie immer noch mit politischem Chaos zu kämpfen. Der Alltag des Landes, am Fuße des Himalayas, ist stark von Tradition und Religion geprägt. Wie der Nachbar Indien ist auch die nepalesische Gesellschaft in ein Kastensystem gegliedert, das mit der Verfassungsänderung von 1963 zwar offiziell abgeschafft worden ist, aber immer noch das gesellschaftliche Leben beeinflusst. Dieses vor allem durch den Hinduismus geprägte Land, ist mit seinen vielseitigen Facetten kaum zu beschreiben.

Die Frage, ob sich in diesem Land, geprägt durch Armut und tief verwurzelt mit seinen Traditionen, auch ein Platz für die Bildungskonzeption Montessoris findet, erscheint hier nicht unberechtigt. Was sind die Chancen und Grenzen der Montessori-Pädagogik am Beispiel der ASHA Primary School in Nepal? So lautet die forschungsleitende Frage dieser Arbeit.

Doch zuerst wendet sich die Arbeit in ihrem ersten Teil dem Thema der Entwicklungsarbeit zu, da die ASHA Schule durch finanzielle Unterstützung aus Deutschland getragen wird.

Im Anschluss daran wird das Schulprojekt vorgestellt. Dabei wird aufgezeigt, was seit Entstehung bis zum aktuellen Zeitpunkt passiert ist. Besondere Bedeutung wird dabei der Kooperation mit der Dualen Hochschule Baden-Württemberg zugemessen. Die im März 2012 entstandene Konzeption der „Nursery“-Klasse wird in Kapitel 3.7 zusammengefasst. Des Weiteren werden die Rahmenbedingungen der Schule beschrieben.

Im dritten Teil der Arbeit werden die theoretischen Grundlagen der Montessori-Pädagogik dargestellt. Dabei macht die Anthropologie, das Menschenbild Montessoris, den Anfang. Im Anschluss daran werden mit der „vorbereiteten Umgebung“, dem Entwicklungsmaterial und der Rolle der Lehrerin die drei Säulen der Montessori-Pädagogik erläutert. Auch die Altersmischung nach Montessori und die beiden Einrichtungsformen (Kinderhaus und Montessori-Schule) werden erklärt. Das Kapitel schließt mit einer kurzen kritischen Betrachtung der Montessori-Pädagogik.

Der vierte Teil der Arbeit beinhaltet die empirische Forschung. Der Autor hat im Februar 2013 vor Ort sowohl quantitativ, als auch qualitativ geforscht. Diese zwei Forschungsmethoden werden in diesem Kapitel beschrieben. Im Anschluss daran wird die Entscheidung für die Wahl beider Forschungsrichtungen begründet, um dann zuerst die quantitative Forschung und dann den qualitativen Forschungsteil darzustellen.

Im letzten Teil der Arbeit sollen die verschiedenen Teile der Arbeit zusammengeführt werden, um sie in einen Gesamzusammenhang stellen zu können. Der Gesamtzusammenhang bedeutet in diesem Fall, die Chancen und Grenzen der Montessori-Pädagogik am Beispiel der ASHA Schule aufzuzeigen und anhand der Forschungsergebnisse darzustellen. Dabei werden auch Handlungsempfehlungen gegeben.

Für die Schule, der diese Arbeit gewidmet ist, werden die Begrifflichkeiten ASHA Primary School, ASHA School und ASHA Schule synonym verwendet.

Es wurde das Binnen-I verwendet, um sowohl weibliche als auch männliche Gruppenangehörige erkennbar zu machen. Wenn in dieser Arbeit praktische Beispiele weder durch Interview-Aussagen, noch durch andere Quellen belegt werden, dann kann davon ausgegangen werden, dass der Autor hierbei auf eigenes Wissen zurückgreift, dass er sich durch seine Tätigkeit an der ASHA Primary School angeeignet hat.

Der Autor hat vom 04.01.2012 bis zum 22.03.2012 im Rahmen des Fremdpraktikums an der ASHA Primary School in Nepal gearbeitet. Er hat im August desselben Jahres erneut das Kathmandutal und die ASHA Schule besucht, um dann schließlich zwischen dem 01.02.2013 und dem 15.02.2013 an der ASHA Schule quantitative und qualitative Forschung vor Ort zu betreiben.

2. Entwicklungsarbeit

In der Fachliteratur lässt sich keine Definition für die Begrifflichkeit Entwicklungsarbeit finden, jedoch ist der Ausdruck im allgemeinen Sprachgebrauch üblich und wird als Überbegrifflichkeit für Entwicklungshilfe bzw. Entwicklungszusammenarbeit verstanden. Auch in dieser Arbeit wird Entwicklungsarbeit als Überbegrifflichkeit für Hilfe bzw. die Zusammenarbeit in internationalen, kulturübergreifenden Projekten definiert. Da das Praxisbeispiel der vorliegenden Arbeit sehr vielschichtig ist wurde diese Begrifflichkeit bewusst gewählt, um die Realität möglichst objektiv darstellen zu können. In den nächsten Unterkapiteln sollen zu aller erst die klassische Entwicklungshilfe und die Entwicklungszusammenarbeit beschrieben werden. Im Anschluss daran werden Nichtregierungsorganisationen, die in der Entwicklungsarbeit stark vertreten sind, behandelt, um dann schließlich einen Zusammenhang mit der Entwicklungsarbeit und der sozialen Arbeit herzustellen. Zu Beginn des zweiten Kapitels wird versucht, die ASHA Primary School entsprechend einzuordnen.

2.1 Die klassische Entwicklungshilfe

Im Allgemeinen kann Entwicklungshilfe als eine Leistung gegenüber Bedürftigen, zur Verbesserung ihrer Lebensverhältnisse verstanden werden (vgl. 2008, S. 11). „Das Ziel von Entwicklungshilfe besteht darin, dass Prozesse eingeleitet werden, die Armut und Hunger, [vor allem im internationalen Bereich], beseitigen und den Lebensstandard der [dortigen] Bevölkerung heben (Klink 2008, S. 11).“ Dabei wird der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit den Empfängern der Hilfe keine übergeordnete Rolle eingeräumt, weshalb die Hilfeleistenden vor allem nach eigenem Ermessen handeln.

Heftige Kritiken an der Entwicklungshilfe und deren Nachhaltigkeit haben zu einer Wandlung der Begrifflichkeit geführt. Außerdem wird davon gesprochen, dass die Entwicklungshilfe mt der Kolonialisierung zu vergleichen sei, die für die Geberländer Möglichkeiten der Kontrolle bietet. Deren Akteure sind dabei „die Heerscharen von Entwicklungsplanern, Finanzexperten und Regierungsberatern (Klink 2008, S. 11).“

Die Entwicklungshilfe wurde in diesem Prozess durch den Begriff Entwicklungszusammenarbeit ersetzt, dem sich die folgenden beiden Kapitel widmen werden.

Ob eine Änderung der Begrifflichkeit auch zu konzeptionellen Veränderungen in allen Bereichen der Entwicklungsarbeit geführt hat, ist dabei nicht von vornherein ersichtlich. Deshalb sollten alle Projekte auf ihren Partizipationscharakter geprüft werden, um von Entwicklungszusammenarbeit sprechen zu können. Eine Änderung des Namens ändert nicht deren Strukturen. Aufgrund dessen bietet sich die allgemeinere Begrifflichkeit der Entwicklungsarbeit an, wenn über Projekte gesprochen wird.

2.2 Entwicklungszusammenarbeit

Als Entwicklungszusammenarbeit werden alle Maßnahmen bezeichnet, die „die wirtschaftlichen, sozialen, ökologischen und politischen Verhältnisse in Entwicklungsländern zu verbessern“ suchen (Fachlexikon der sozialen Arbeit 2011, S. 235). Im Gegensatz zu der früheren Begrifflichkeit der Entwicklungshilfe, steht bei der Entwicklungszusammenarbeit das partnerschaftliche Verhältnis von Geber- und Nehmerland im Mittelpunkt.
Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) ist in Deutschland für den größten Teil der staatlich geförderten Entwicklungszusammenarbeit zuständig. Die Durchführung der staatlichen Projekte obliegt jedoch der Verantwortung spezialisierter Organisationen, wie z.B. der Deutschen Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ).

2.3 Entwicklungszusammenarbeit heute

Seit über 20 Jahren sieht sich die Entwicklungszusammenarbeit verstärkt einem Legitimationsdruck ausgesetzt, der nach Rechtfertigung verlangt. Die Kritik ist verbunden mit der Ansicht, dass Entwicklungszusammenarbeit die Abhängigkeiten des Empfängerlandes verstärke, indem sie es entmündige und Entwicklung somit verhindere. Diese Kritiken gründen darauf, dass die Schere zwischen arm und reich immer weiter auseinander geht und kriegerische Auseinandersetzungen und Naturkatastrophen zunehmen (vgl. Appel 2009, S. 59). Die Unterschiede im Vergleich von Industrienationen und Entwicklungsländern, Länder des Südens genannt, nehmen nicht ab (vgl. Koch / Speiser 2012, S. 97). 2005 z.B. lag der Anteil an in extremer Armut lebender Menschen immer noch bei 27 % der Gesamtweltbevölkerung (vgl. Koch / Speiser 2012, S. 98). Dem ist hinzuzufügen, dass es bisher keine einheitliche Definition von Armut gibt. Viele Probleme und Misserfolge der Entwicklungszusammenarbeit lassen sich jedoch aus mangelndem Verständnis und der Missdeutung gesellschaftlicher Werte erklären. „Hierzu

muss ein Rahmen gefunden werden, in welchem sich alle Beteiligten eines Projektes der Entwicklungszusammenarbeit wiederfinden und der eine gemeinsame Werteverfolgung ermöglicht“, so Bartsch (Koch/Speiser 2012, S. 98). Laut Ferguson liegt ein Problem der Entwicklungszusammenarbeit darin, dass starre Interessen der Experten gegenüber lokalen Interessen durchgesetz werden (vgl. Ferguson in Koch/Speiser 2012, S. 98). Eine gemeinsame Basis, in Bezug auf Wertvorstellungen, Erfahrungen und Wahrnehmungen könnten, laut Escobar, einen Beitrag zu einer erfolgreicheren Zusammenarbeit leisten (vgl. Escobar in Koch / Speiser 2012, S. 99). Um Ziele zu erreichen und bei den Empfängern statt Verweigerung auf Motivation zum Mitmachen zu stoßen, ist ein interkulturelles Verständnis notwendig (vgl. Koch/Speiser 2012, S. 100). Um den Betroffenen in der Arbeit mit Experten Artikulations- und Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen, müssen Modelle des interkulturellen Verständnisses gefunden werden (vgl. Koch / Speiser 2012, S. 100). Dafür bieten sich verschiedene Modelle an, wie z.B. die fünf Kulturdimensionen von Hofstede. Dieses Model wird im nächsten Kapitel beschrieben.

2.4 Kulturdimensionen

Das Modell der Kulturdimensionen von Hofstede beschäftigt sich mit der Erfassung kultureller Unterschiede. In zahlreichen Studien haben sich für Hofstede vier zentrale Werte herausgebildet, die Vergleiche zwischen Kulturen ermöglichen (vgl. Erll/Gymnich 2010, S. S. 44). In Kapitel 5.4 wird das Modell erneut aufgegriffen, da es sich bei der Vorbereitung auf die Forschungsarbeit als sinnvoll erwiesen hat.
Hofstede unterscheidet in folgende Dimensionen von Kultur.

1. Machtdistanz:
Machtdistanz beschreibt das Ausmaß der gleichen oder ungleichen Verteilung von Macht innerhalb einer Gesellschaft. Diese Dimension von Kultur gibt Auskunft darüber, inwieweit Macht- und Autoritätsunterschiede, sowie Hierarchiestrukturen von einer Kultur akzeptiert werden. Unterschieden wird dabei in geringe Machtdistanz und große Machtdistanz. Machtdistanz wird vor allem in den gesellschaftlichen Institutionen Familie, Schule und Staat sichtbar. Geringe Machtdistanz zeichnet sich dadurch aus, das es Bestrebungen gibt, Ungleichheiten zwischen Menschen so gering wie möglich zu halten.
Bei einer großen Machtdistanz wird eine Ungleichheit zwischen Menschen erwartet bzw. sogar gewünscht.

2. Individualismus/Kollektivismus:

In der zweiten Kulturdimension Hofstedes wird das Verhältnis zwischen Individualismus und Kollektivismus in Gesellschaften genauer betrachtet. Dabei beschreibt der Individualismus Gesellschaften, in denen die Bindungen zwischen Individuen locker sind. Der Kollektivismus dagegen zeichnet sich durch starke und geschlossene Beziehungen aus, die bedingungslose Loyalität erfordern, jedoch auch umso mehr Schutz bieten (vgl. Erll/Gymnich 2010, S. 47)..

3. Maskulinität/Feminität:

Bei der dritten Kulturdimension geht es Hofstedes um soziokulturelle Geschlechterrollen. Gesellschaften können dabei als maskulin gelten, wenn die Rollen der Geschlechter emotional klar voneinander getrennt sind und es unterschiedliche Verhaltenserwartungen der Geschlechter gibt. Von femininen Gesellschaften kann gesprochen werden, wenn sich verschiedene Rollen der Geschlechter in ihrer Emotionalität überschneiden (vgl. Erll/Gymnich 2010, S. 47).

4. Unsicherheitsvermeidung:

Unsicherheitsvermeidung wird als der Grad beschrieben, ab dem sich Angehörige einer bestimmten Kultur durch ungewisse oder unbekannte Situationen bedroht fühlen (Losche 2005, S. 29).

2.5 Non-Governmental Organisations

Im deutschen Sprachgebrauch werden Non-Governmental Organisations (NGOs) als Nichtregierungsorganisationen bezeichnet, jedoch hat sich der englische Begriff durchgesetzt. NGOs können als nicht staatlich und nicht gewinnorientiert beschrieben werden (vgl. Lador-Lederer 1963 in Frantz/Martens 2006, S. 22). Der Non-Governmental Organisations-Sektor kann als sehr heterogen beschrieben werden, was es schwer macht eine typische NGO zu beschreiben. Dennoch gibt es idealtypische Merkmale, die im Folgenden kurz beschrieben werden sollen (vgl. Frantz/Martens 2006, S. 24).

NGOs sind zivilgesellschaftliche Organisationen, die aus privater Initiative entstehen und immaterielle Ziele verfolgen. Erwirtschaftetes Geld, z.B. durch die Einnahme von Spenden, kommt dabei in vollem Umfang der Zielorientierung der Organisation zugute. NGOs unterscheiden sich von anderen Organisationen des Nonprofit-Sektors dadurch, dass sie keine unmittelbaren Politikinteressen vertreten: „NGOs erkennen das politische System und seine Regeln grundsätzlich an ... [und] agieren im Rahmen der gesetzlichen Bedingungen (ebd.).“ Ursprünglich wurde die Bezeichnung NGO für international

agierende Organisationen angewendet, mittlerweile findet die Begrifflichkeit auch zunehmend auf nationaler Ebene Verwendung. In dieser Arbeit werden NGOs immer als länderübergreifende Organisationen verstanden (vgl. ebd.).
NGOs stehen nicht unter der Kontrolle der Regierung, das macht sie finanziell und moralisch unabhängig. Allerdings gibt es einen großen Anteil an Organisationen, die durch staatliche Mittel gefördert werden, was eine völlige Unabhängigkeit fragwürdig erscheinen lässt. NGOs streben nicht danach, politische Macht zu erlangen, da sie vor allem auf zivilgesellschaftliche Unterstützung fokussiert sind. Sie sind lediglich durch mediale Wahrnehmung in die Lage versetzt, politischen Einfluss auszuüben. Somit können auch NGOs teilweise politisch tätig werden, jedoch ohne Mandatsträger zu entsenden (vgl. ebd., S. 27 f).
NGOs weisen des Weiteren organisatorische Strukturen auf, die sie z.B. von sozialen Bewegungen unterscheidet. Ihnen wird dabei eine relative Dauerhaftigkeit unterstellt, die beispielsweise durch einen juristischen Status (Rechtsstatus) in einem Land anerkannt ist (vgl. Gordenker/Weiss 1996, S. 18 in Frantz/Martens 2006, S. 29).

NGOs werden zukünftig in der Entwicklungsarbeit womöglich noch mehr an Bedeutung gewinnen, da es sich immer mehr abzeichnet, dass finanzielle Aufwendungen von Seiten des Staates eingedämmt werden. So fiel der Etat in Deutschland 2013 wesentlich geringer aus als noch im Vorjahr. Die Gesamtausgaben des Bundes belaufen sich im Jahr 2013 auf 302,0 Milliarden Euro, womit das Budget 124 Millionen Euro niedriger ist, als im Regierungsentwurf vorgesehen (vgl. Reuters 2012). Die Zahl der Nichtregierungsorganisationen hat sich in den letzten Jahren bereits vervielfacht (vgl. Finster 2007, S. 15)

2.6 Entwicklungsarbeit und Soziale Arbeit

Sowohl die Entwicklungsarbeit, wie auch die Soziale Arbeit haben „mit der Überwindung von Armut, Marginalisierung, Stigmatisierung und anderen Notlagen von Menschen zu tun (Mühlfeld u.A. 1987, S. 9).“ Aufgrund dessen kann die Entwicklungsarbeit auch ein Handlungsfeld Sozialer Arbeit darstellen. Sozialpädagogische Arbeitsprinzipien wie Empowerment, Partizipation und Hilfe zur Selbsthilfe gewinnen in der heutigen Entwicklungsarbeit mehr denn je an Bedeutung.

3. ASHA Primary School

3.1 Historie ASHA-Projekt

Die Geschichte der ASHA Primary School beginnt im September 2004. Rainer Nepita, Uta und Josef Erdrich, die bereits seit einiger Zeit Patenschaften für nepalesische Schulkinder übernommen hatten, wurden von Anupendra Acharya bei der Gründung einer Schule für Unterprivilegierte um Hilfe gebeten. Daraufhin beginnen sie, von Deutschland aus, mit der Planung. Im Dezember 2004 bis Januar 2005 bildet sich der Förder- und Freundeskreis ASHA, der sich für die jährliche Finanzierung der Schule einsetzt. „Asha“ bedeutet auf Nepali, der Landessprache der Nepalesen, Hoffnung und soll die künftigen Schüler auf ihrem Weg aus der Armut begleiten. In den Jahren 2005 bis 2007 wird der Schule vom Eine-Welt-Verein Oberkirch e.V. und vom Rotary Förderverein Offenburg-Ortenau eine finanzielle Starthilfe zugesprochen. Im März 2005 genehmigt die Schulbehörde in Nepal die Schule offiziell, woraufhin im April die Schule mit Anupendra Acharya als Schulleiter eröffnet wird und der Schulbetrieb mit 31 Schülern startet. Die Schülerzahlen steigen jährlich und im April 2007 zählt die Schule bereits 130 Schüler. Aktuell besuchen 180 Schüler die ASHA Primary School (Stand März 2013).

Im August 2008 wird ein „Hostel“ für Kinder aus absolut zerrütteten Verhältnissen gegründet, denen ein Platz zum Wohnen geschaffen und gleichzeitig ein Besuch an der ASHA Primary School ermöglicht wird. Derzeit wohnen 31 Kinder im „Hostel“ (Stand März 2013).

Die an der ASHA School unterrichteten Kinder hätten ohne diese Einrichtung keine Chance auf Schulbildung, da es sich um Kinder aus ärmlichen und schwierigen Verhältnissen handelt (vgl. ASHA-Historie 06.10.2011; Mail vom 27.02.2013).

3.2 Schulsystem in Nepal

Die erste Station der Schulausbildung in Nepal ist die Primary School, die mit Klasse 1 beginnt. Die Primary School ist mit der Grundschule in Deutschland zu vergleichen und beinhaltet eine fünfjährige Ausbildung. In Nepal gibt es neben den staatlichen Schulen Privatschulen, die einen Großteil der Schullandschaft darstellen. In Privatschulen gibt es häufig zusätzlich drei bis vier Kindergartenklassen (Playgroup, Nursery, Lower Kindergarden und Upper Kindergarden). Der Staat gewährt zwar eine kostenlose Schulausbildung für alle Kinder im Primary-Level, jedoch sind die staatlichen Schulen oft sehr schlecht und haben nur wenig Infrastruktur. Das führt dazu, dass es in den entlegenen Teilen Nepals wenig bis gar keine Chance gibt, eine staatliche Schule zu besuchen. Die Privatschulen kosten jedoch Geld, weshalb sich der Großteil der Familien einen Privatschulbesuch nicht leisten kann.

Ab der Klasse 6 beginnt in Nepal die „Secondary School“, die ebenfalls fünf Jahre beansprucht. Spätestens ab diesem Zeitpunkt ist der Schulbesuch, für diese weiterführende Schulform grundsätzlich, kostenpflichtig. Am Ende der 10. Klasse gibt es für die Schüler Schulabschluss-Klausuren. Sie beenden die „Secondary School“ mit den Abschlussprüfungen des SLC (School Leaving Certificate). Das SLC ist für den Schüler das wichtigste Ereignis in ihrer Schullaufbahn. „Bestehen die Schüler das SLC sind diese für die "Higher Secondary School" zugelassen“, was in Nepal als College bezeichnet wird (Duong 2012). Die Schüler wählen eine Fachrichtung, mit der sie sich für zwei Jahre spezifischer beschäftigen werden. Beispielsweise gibt es die Möglichkeit sich zwischen Management, Medizin und zahlreichen anderen Fachschwerpunkten zu entscheiden. Das College ist jedoch mit hohen Kosten verbunden, was wiederum nach sich zieht, dass viele Schüler die "Higher Secondary School" nicht besuchen können. Der Besuch eines Colleges ist jedoch Voraussetzung, um an der Universität in Nepal studieren zu können. SLC-Absolventen dürfen zwar arbeiten, jedoch sind die Arbeitsmöglichkeiten stark eingeschränkt (vgl. Duong 2012).

3.3 Schulklassen an der ASHA School

Die Asha Primary School besuchen Kinder zwischen zwei und zwölf Jahren. Die jüngsten Kinder kommen im Alter zwischen zwei und drei Jahren in die „Playgroup“. In jeder Stufe verweilen die Kinder ein Jahr, bis sie in die nächst höhere Klasse kommen. Auf die „Playgroup“ folgen „Nursery“, „Lower Kindergarden“ und „Upper Kindergarden“. Im Alter zwischen sechs und sieben Jahren kommen die Kinder in die erste Klasse und können die Asha Primary bis zur Klasse 5 besuchen. Nach der Beendigung der 5. Klasse in der Asha School besteht für jeden Schüler die Möglichkeit, die weiterführende SDB-School zu besuchen. Die Finanzierung wird durch Einzelpatenschaften ermöglicht.

Schülerzahlen (Stand März 2013):

Class	Boys	Girls	Total
PG	9	10	19
Nursery	6	14	20
LKG	17	11	28
UKG	11	13	24
One	9	10	19
Two	8	12	20
Three	12	6	18
Four	11	5	16
Five	11	5	16

Total	94	86	180

3.4 Personal der ASHA School

Herr Anupendra Archaya fungiert in der Asha Primry School als Schuldirektor. Ram Sharan ist Vorgesetzter der Lehrer, wobei er auch selber unterrichtet. In der ASHA School sind 16 unterrichtende Lehrer tätig. Außerdem sind zwei Frauen zur Vorbereitung der Hausaufgaben angestellt. Des Weiteren gibt es zwei Angestellte für organisatorische Tätigkeiten und mehrere Frauen, die für das Mittagessen und die Instandhaltung des Geländes zuständig sind.

3.5 Ressourcen der Lernumgebung

Die ASHA Primary School befindet sich in Maha Laxmi Stan, einem Stadtteil in der Königsstadt Patan. Das Schulgebäude ist angemietet und erstreckt sich über drei Stockwerke. Auf dem kleinen Schulhof befinden sich ein großer Sandkasten, eine Kletterwand, eine Schaukel, eine Rutsche und eine Tischtennisplatte. Außerdem gibt es auf dem Schulgelände einen Garten, der von den Schülern gepflegt wird. Regelmäßig wird das tägliche Mittagessen mit Gemüse aus dem Schulgarten zubereitet. Auf dem Schulgelände gibt es in einem zweiten Gebäudekomplex einen Speisesaal, eine Küche zur Zubereitung der Speisen und ein Lehrerzimmer.
Jede Klasse hat ein Klassenzimmer, lediglich die jüngsten Kinder der „Playgroup“ haben zwei Räume zur Verfügung. Außerdem gibt es eine schuleigene Bücherei, ausgestattet mit Computern, in dem sich neben Büchern und Gesellschaftsspielen auch einige Musikinstrumente befinden. Die räumlichen Ressourcen sind damit bereits ausgeschöpft.

3.6 Bisherige Ergebnisse aus der Kooperation zwischen der ASHA Primary School und der DHBW Stuttgart

Folgende Informationen des Textes gehen aus den Abschlussberichten der PraktikantInnen der ASHA School hervor und den Erfahrungen und Erkenntnissen des Autors durch seine Mitarbeit vor Ort.
Die Kooperation der DHBW Stuttgart mit der ASHA Primary School in Nepal wurde im März 2011 von den ehemaligen Studentinnen Joy Defant und Deboarah Henschl angeregt. Nach ihrem Studium sind die beiden Absolventinnen für ein sechsmonatiges Praktikum nach Nepal gereist und haben dort an der ASHA School gearbeitet. Sie haben vor Ort eine Konzeption für die „playgroup“ entwickelt und die Räume entsprechend umgestaltet. Bei der kindgerechten Einrichtung der Räume griffen die PraktikantInnen auf Montessori-Material zurück, dass sie vor Ort fanden. Die erarbeitete Konzeption wurde mit den zwei zuständigen Lehrern bearbeitet und in die Praxis umgesetzt. Einmal wöchentlich trafen sich die deutschen PraktikantInnen mit den Lehrern zu Reflexionsgesprächen, wo sich über eine gelungene Umsetzung in der Praxis ausgetauscht wurde, aber auch Raum für das Besprechen von Schwierigkeiten und kulturellen Probleme war. Im Abschlussbericht von Joy Defant und Deborah Henschl wurde die neue Situation vor Ort folgendermaßen beschrieben:
„Die play group Kinder haben den Tag nicht mehr damit verbracht das Alphabet zu schreiben und aufzusagen sondern die beiden Fachkräfte Anita und Durga haben ihnen

verschiedene Bewegungsspiele, Tänze und Sinneserfahrungen angeboten (Defant/Henschel 2011).“

Als der Aufenthalt der beiden zu Ende ging, entstand die Idee, eine Kooperation mit der DHBW Stuttgart herzustellen, um durch regelmäßige PraktikantInnen der Hochschule eine Nachhaltigkeit ihrer Arbeit gewährleisten zu können. Die nachfolgenden Studenten sollten die Arbeit fortführen, evaluieren und weiterentwickeln. Im Januar 2012 reisten zum ersten Mal die vier Studenten Nadine Bisswurm, Sarah Hoheisel, Roy Leisring und Marius Hirling, nach Nepal um in der ASHA School ein dreimonatiges Praktikum zu absolvieren. Alle vier studieren an der DHBW Stuttgart Fakultät Sozialwesen. Für ihre Arbeit in Nepal ergaben sich zwei große Aufträge. Zum einen sollte die Arbeit in der „Playgroup“ evaluiert werden, die im Jahr zuvor von Joy Defant und Deboarah Henschl umgestaltet worden war, und zum anderen sollte eine Konzeption für die nächst höhere Klasse, der „Nursery“, erarbeitet werden. Zu Beginn der Arbeit haben die vier Studenten zunächst die Situation in der „Nursery“ beobachtet, was in Kapitel 3.8 ausgeführt wird. Das herkömmliche Schulmodell des klassischen Unterrichtens wurde durch ein Konzept ersetzt, dass spielerisches Lernen in den Mittelpunkt stellen sollte. Die Kinder sollten in Zukunft eigene Entscheidungen treffen lernen. Vor allen Dingen das eigenständige Ausprobieren und selbstständige Sammeln von Erfahrungen wurde bei der Konzeption der „Nursery“ hervorgehoben. Neben den Bildungsbereichen Mathematik, Englisch und Nepali gibt es den vierten Bildungsbereich (Motorik), der mehr Bewegung und kreatives Spiel in den Alltag der Schüler bringen soll. In den Workshops zur Erarbeitung und Umsetzung der Konzeption mit den zuständigen Lehrern Ranita und Ramita wurden die Probleme und Wiedersprüche der Anforderungen des Lehrplans in der Nursery mit dem erarbeitetem Konzept, das spielerischen Lernens zum Schwerpunkt hatte, ersichtlich. In langen Diskussionen konnte schließlich mit einigen Kompromissen ein Mittelweg gefunden werden. Die angepasste Konzeption wurde in den folgenden Wochen von den Lehrern in die Praxis umgesetzt und von den Studenten aus Deutschland begleitet. Die neue Nursery-Klasse konnte am 05.03.2012 offiziell eröffnet werden.

Im Januar 2013, ein Jahr nach der Ankunft der ersten Studenten, reisten mit Jasmin Böker und Miriam Geib zwei weitere Studenten der DHBW Stuttgart nach Nepal, um an der ASHA School zu arbeiten und ein Konzept für die nächst höhere Klasse, dem „Lower Kindergarden“, zu erarbeiten. Am 06.02.2013 wurde die umgestaltete „LKG“ eingeweiht.

(Stand März 2013)

3.7 Nursery-Konzeption – Die „neue Schule“

Im Folgenden werden die wichtigsten Punkte der Konzeption der „Nursery“, die 2012 verfasst wurde, dargelegt.
In der neuen „Nursery“ findet kein Frontalunterricht mehr statt. Es wird spielerisch und weniger verschult gelernt. Die Kinder dürfen dabei frei zwischen verschiedenen Spielen und Angeboten wählen. Sie lernen durch Spielelemente eigenständig, dürfen sich ausprobieren und Fehler machen (vgl. Bisswurm u.A. 2012, S. 5). „Dabei bestimmt das Kind das Tempo und Reihenfolge der Wiederholungen selbst (ebd. 2012, S. 3). Die Kinder erlangen soziale Kompetenzen durch Interaktionen mit anderen Kindern, weshalb ein vorschnelles Einmischen der Lehrerin, z.B. bei Konflikten, unangebracht ist (vgl. ebd., S. 5).

3.7.1 Raumkonzept

In der „Nursery“ können sich die Kinder selbstständig dafür entscheiden, ob sie an den vorhandenen Tischen, auf dem Boden oder draußen arbeiten möchten. Die Tische und Bänke können auch verschoben und z.B. zu Gruppentischen für Gruppenarbeiten umfunktioniert werden. Da Tische und Bänke beweglich sind, kann für die täglich stattfindenden Sitzkreise ausreichend Platz geschaffen werden.
Das Raumkonzept bietet Abwechslung und eröffnet neue Möglichkeiten des gemeinsamen Spielens. Eine Innen- und Außennutzung fördert die Verteilung der Kinder und wirkt dem Problem des kleinen Raums entgegen. Des Weiteren kann der Bewegungsdrang der Kinder somit befriedigt werden.
Das Material, mit dem die Kinder sich beschäftigen, ist farblich zuordenbar einem bestimmten Bildungsbereich zugeteilt. Es befindet sich in für sie erreichbaren Regalen und soll selbstständig entnommen und aufgeräumt werden.

3.7.2 Die Rolle der LehrerIn

Die LehrerInnen der „Nursery“ dienen den Kindern als Vertrauenspersonen und Ansprechpartner. Bei Fragen und Problemen unterstützen die LehrerInnen die Kinder, fördern jedoch durch eigene Zurückhaltung die Entwicklung einer selbstständigen Persönlichkeit. Sie beobachten das Verhalten der Kinder, um Interessen aufgreifen zu können. Durch das Beobachten werden Entwicklungsprozesse ersichtlich und entsprechend von den LehrerInnen dokumentiert (vgl. ebd., S. 9). Die Beobachtung der Kinder kann zu einem Verständnis ihrer Welt führen (ebd.).“ Die Kinder sollen von den

LehrerInnen in Lernprozessen ermutigt werden, Misslungenes noch einmal zu probieren und so Raum zum Ausprobieren schaffen.

3.7.3 Bildungsbereiche

In der „Nursery“ gibt es mit „Motor Skills“, „Mathematics“, „English“ und „Nepali“ vier verschiedene Bildungsbereiche.

Motor Skills

In diesem Bildungsbereich soll der gesamte Körper des Kindes geschult werden. In der Kindheit sind körperlich-sinnliche Erfahrungen besonders wichtig und bilden eine Voraussetzung für eine positive Entwicklung, in kognitiver, emotionaler, sozialer und sprachlicher Hinsicht. Die Kinder sollen in der „Nursery“ schreiben lernen, weshalb eine Schulung der motorischen Fähigkeiten besonders wichtig ist (vgl. ebd., S. 13). Sie sollen dabei ihre fein- und grobmotorischen Fähigkeiten, durch entsprechende Lernspiele, verbessern (vgl. ebd., S. 13 f).

Mathematics

Mathematische Vorstellungskraft ist grundlegend für das Verstehen von Zusammenhängen in der Welt (vgl. ebd., S. 15).“. „Mathematische Bildung muss [dabei] an Alltags- und Umwelterfahrungen der Kinder anknüpfen (ebd.).“
Mit Abschluss der „Nursery“ sollen im Bildungsbereich Mathematik verschiedene Lernziele erreicht werden. Die Kinder sollen, unter Berücksichtigung der Anforderungen, die das Curriculum der nepalesischen Regierung für wünschenswert erachtet und der Bitte der ASHA Primary School, die Zahlen von eins bis 50 kennen, zählen und schreiben können. Außerdem werden Mengenverständnis und räumliches Vorstellungsvermögen geschult. Diese Ziele werden durch verschiedene Spielmaterialien und –ideen unterstützt, Kinder lernen z.B. zu ordnen, indem sie sortieren (vgl. ebd.).

Sprachen (Englisch und Nepali)

Der Bildungsbereiche „English“ und „Nepali“ gründen in der Konzeption der „Nursery“ auf einem Zitat von Wittgenstein:
„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt (Wittgenstein in Lindner 2009, S. 3). Die Kinder sollen während der Zeit in der „Nursery“ ihre verbale und nonverbale Ausdrucksfähigkeit erweitern und verbessern. Dies wird durch Verknüpfungen von Musik, Reimen und Bewegung befördert. Es ist wichtig, dass die LehrerInnen den

Alltag sprachlich begleiten. Gesprochen wird dabei hauptsächlich in Nepali, der Muttersprache der Kinder. Erste Begriffe, Buchstaben und Zahlen werden auf Englisch begleitet. Zu den weiteren Lernzielen, im Folgenden ein Auszug aus dem Curriculum der „Nursery"-Konzeption.

Englisch:

„Mit Abschluss der Nursery sollen die Kinder die Buchstaben von A-Z kennen, schreiben und sprechen können. Zudem sollen die Kinder die Zahlen von 1 bis 50 sprechen können. Die Kinder sollen einzelne Wörter kennen, wie zum Beispiel Farben, Tiere, Früchte etc. (ebd. S. 16)."

Nepali:

Was das Curriculum der Konzeption des Bildungsbereichs Nepali betrifft, so gelten ähnliche Lernziele, wie im Bildungsbereich Englisch. Das nepalesische Alphabet soll kennengelernt werden. Was die Zahlen betrifft, so müssen diese nur bis zur Ziffer 20 auf Nepali geschrieben werden. Die Kinder sollten jedoch alle geschriebenen Zahlen bis 50 und mehrere leichte Wörter kennen. Der Wortschatz der Kinder soll im Laufe des Jahres verbessert werden (vgl. ebd.).

3.8 Eine Beobachtung der „alten Schule"

Der Unterricht der Drei- bis Vierjährigen wurde in sechs Einheiten zu je 45 Minuten gestaltet und setzte sich aus den Schulfächern Englisch, Mathematik und Nepali zusammen. Nach jeder Einheit gab es eine gemeinsame Toilettenpause (vgl. Soziale Arbeit grenzenlos 2012, S. 70). Alle Schuleinheiten wurden als Frontalunterricht gestaltet. Nach zwei Unterrichtsstunden gab es für die Kinder die erste längere Pause, in der die Lehrerin ein Spiel auswählte, das auf dem Pausenhof gespielt wurde. Abgesehen vom Mittagessen und weiteren kurzen Pausen verbrachte die „Nursery" ihren Tag unbeweglich auf der Schulbank in einem kleinen und unbehaglichen Raum. Die Kinder sollten still sein, und dem Unterricht aufmerksam folgen. Es herrschte im Klassenraum dennoch viel Unruhe, da die Konzentration der Kinder vermutlich nicht ausreichte. Wenn Kinder ihrem Bewegungsdrang Ausdruck verliehen, wurden sie von der Lehrerin ermahnt. Der Schulalltag der Kinder bestand überwiegend aus Buchstabieren, Schreiben und Zählen. Regelmäßig gab es für die Drei- bis Vierjährigen Kinder dreistündige Examen, in denen sie ihr Wissen belegen mussten.

Alle Aussagen beziehen sich auf Beobachtungen der früheren „Nursery“, jedoch lassen sie sich in ähnlicher Weise auf die höheren Klassen der ASHA Primary School beobachten.

3.9 Entwicklungsarbeit an der ASHA Primary School

In der klassischen Entwicklungshilfe haben vor allem die Vorstellungen und Interessen der Experten der Geberländer Priorität. Dabei kann es schnell zu einem, wenn auch häufig unbewussten, „Überstülpen“ von Werten kommen, was zum Misserfolg von Projekten beitragen kann. Da jedoch von Seiten der Schule der ausdrückliche Wunsch besteht, Montessori-Schule zu werden, ist davon auszugehen, dass dies nicht der Fall ist. Auch die Idee, eine kostenlose Schule für die ärmsten Kinder zu eröffnen kam aus Nepal, was in Kapitel 3.1 beschrieben wird.
Der Schulleiter der ASHA Primary School ist der Verantwortliche vor Ort und für die pädagogische Arbeit zuständig. Es gibt zwar regelmäßig deutsche PraktikantInnen, die die Schule besuchen, jedoch befindet sich kein Mitglied des Sponsors dauerhaft vor Ort. Sich ergebende Bedarfe, werden von Seiten der Schule rückgemeldet. Ideen von deutscher Seite werden gemeinsam besprochen und wenn sie sich als sinnvoll herausstellen zusammen geplant und durchgeführt.
Aus den oben genannten Gründen lässt sich die ASHA Schule der Entwicklungszusammenarbeit zuordnen.
Der Sponsor der ASHA Primary School, der Förder- und Freundeskreis ASHA, ist eine Non-Governmental Organisation (NGO), die auf internationaler Ebene agiert. der Förder- und Freundeskreis ASHA ist weder staatlich organisiert, noch auf Gewinnorientierung ausgelegt. Es handelt sich um eine zivilgesellschaftliche Organisation, die aus privater Initiative entstanden ist. Wie es bei NGOs üblich ist, werden keine unmittelbaren Politikinteressen vertreten. Das äußert sich darin, dass das politische System in Nepal anerkannt und im Rahmen dieser Möglichkeiten gehandelt wird. Darauf weist auch Josef Erdrich in dem Leitfaden für PratikantInnen hin: „Wir sind ... völlig unpolitisch tätig und unser einziges Ziel ist es Kindern aus schwierigen und ärmsten Verhältnissen eine Schulbildung zu ermöglichen (Erdrich 2011).“
Ein nicht unbedeutender Teil der NGOs wird mit staatlichen Mitteln unterstützt, was bei dem Förder- und Freundeskreis jedoch nicht der Fall ist.

Da der Wunsch der Schule besteht, eine reine Montessori-Schule zu werden, werden im nächsten Teil der Arbeit die theoretischen Begründungen Montessoris dargelegt.

4. Montessori

4.1 Einführung

Montessori-Pädagogik ist eine Erziehungs- und Bildungskonzeption, bei der die Würde des Kindes im Mittelpunkt steht. Sie ist benannt nach Maria Montessori (1870 – 1952), einer italienischen Doktorin der Medizin, die ihre Forschungsarbeiten vor allem der frühen Entwicklung des Kindes gewidmet hat (vgl. Ludwig 2011, S. 604).
Ich berufe mich lediglich auf Literatur und Schriften, die für den Kindergarten und den Grundschulbereich von Bedeutung sind. Der Sekundar-Bereich wird aufgrund meines Themas nicht behandelt, da es sich bei meinem Praxisbeispiel um eine Grundschule handelt.
Auch hat Montessori zur inhaltlichen Ausgestaltung der weiterführenden Schulen bzw. Sekundarstufe nur wenig Material erarbeitet. Der Großteil ihrer Arbeiten beschränkt sich auf die Vor- und Grundschulstufe (vgl. Hofer 2001, S. 156).

4.2 Anthropologie

„Die anthropologischen Aussagen von Maria Montessoris lassen sich zu drei Kategorien zusammenfassen: Mensch als Lebewesen, Mensch als auf die Gemeinschaft ausgerichtete Person und Mensch als Gottesgeschöpf (Hedderich 2011, S. 26).“ Diese Kategorien werden nun näher beschrieben.

4.2.1 Mensch als Lebewesen

Für Montessori bilden Geist und Intelligenz die Basis für menschliches Sein und kennzeichnen seine menschliche Eigenart, die sich von den übrigen vegetativ-pflanzlichen und tierisch-animalischen Lebewesen deutlich unterscheiden (vgl. Hedderich 2011, S. 27). „Der Mensch ist für Montessori [dabei] ein personales Wesen (Ludwig 2004, S. 6).“ Unabhängig vom Kulturkreis gibt es in jeder menschlichen Existenz eine Personalität, die durch psycho-physische Vorgänge menschliches Verhalten erst möglich machen. Der Geist ermöglicht dabei „die Freiheit über sich selbst zu verfügen und verantwortlich zu handeln“ (Hedderich 2011, S. 28). Die Intelligenz ermöglicht dem Menschen eine Entwicklungsperspektive, indem er mit seiner Umwelt in Beziehung tritt und sich beispielsweise auch mit Artgenossen verbal durch Sprache und nonverbal durch Gesten und Mimik verständigen kann.

4.2.2 Mensch als auf die Gemeinschaft ausgerichtete Person

Bei der Entwicklung der Personalität betrachtet Montessori zwei verschieden Aspekte. Zum einen geht es ihr um die Ausprägung der Individualität, zum anderen um die Anwendung der individuellen Aktivität auf ein soziales Leben mit seinen Mitmenschen. Individualität wird dabei als Basis für die Entwicklung einer Persönlichkeit angesehen und ist dann gegeben, wenn das Individuum ohne die Hilfe seiner Mitmenschen dazu fähig ist, eigenständig zu handeln. Die Entwicklung von Individualität geht bis über das zehnte Lebensjahr hinaus und findet danach Anwendung im sozialen gemeinschaftlichen Leben (vgl. Hedderich 2011, S. 28). „Volle Personalität ist erreicht ... , wenn Personen sich mit anderen Personen zusammenschließen und gleichzeitig Individualität bewahren (Montessori 1973 in 96 f in Hedderich 2011, S. 28).

4.2.3 Mensch als Gottesgeschöpf

Montessori weist in ihren Schriften darauf hin, „das Göttliche im Menschen zu erkennen und zu beobachten“ (Montessori 1973 in 96 f in Hedderich 2011, S. 28). Daraus leitet sich auch die wichtige Aufgabe des Beobachtens für die Lehrerin ab, deren Rolle und Verantwortung näher in Kapitel 4.3.3 beschrieben wird. Montessori beschreibt den Menschen weiter als dazu bestimmt, einen wesentlichen Teil der Schöpfung mitzugestalten, da es ihm aufgrund seiner Intelligenz möglich ist Einfluss zu nehmen „Er schafft einen menschlichen Lebensraum, Fortschritt und Zivilisation (Hedderich 2011, S. 29).“ Montessori bezeichnet den Menschen als kulturschaffendes Wesen (vgl. Hedderich 2011, S. 29). Sie sieht in der gesamten Natur die Verwirklichung eines kosmischen Schöpfungsplans Gottes. Diese Aussagen sind wissenschaftlich nicht begründet und lediglich Annahmen und individuelle Glaubensvorstellungen. Damit haben sie keine wissenschaftliche Bedeutung und bilden einen Gegensatz zu Darwins Evolutionstheorie mit ihrem Ausgerichtet sein auf Zweckmäßigkeit (vgl. Hedderich 2011, S. 33). Jedoch gilt diese fehlende Begründung nicht für alle Schriften Montessoris. Sie war der Ansicht, dass biologisches Wissen notwendig ist, um das Kind zu verstehen und führte zahlreiche wissenschaftliche Beobachtungen durch, auf die sie sich immer wieder berufen hat. Ihre Bildungskonzeption gründet auf neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen zu Beginn des 20. Jahrhunderts.

4.2.4 Phasen der Entwicklung (Sensible Perioden)

Für Montessori gibt es verschiedene Perioden physischer, psychischer und sozialer Entwicklung. Montessori bezeichnet den Menschen unter anderem auch als geistigen Embryo. Der Mensch kommt nicht bereits fertig auf die Welt, wie es in der Tierwelt häufig der Fall ist, sondern ist zunächst in einer schutzbedürftigen und abhängigen Lage. Der Mensch steht in seiner Entwicklung stets in Abhängigkeit von seiner Umgebung. (vgl. Hedderich 2011, S. 29). Beispielsweise ist zur Aneignung der Sprache die anregende Umwelt Voraussetzung für den Spracherwerb (vgl. Hedderich 2011, S. 30. Maria Montessori unterscheidet in der kindlichen Entwicklung verschiedene Stadien, die der heranwachsende Mensch durchläuft. „Eine sensible Phase lässt sich mit einem Lichtstrahl vergleichen, der nur bestimmte Gegenstände erhellt und andere im Dunkeln lässt (Hedderich 2011, S. 30).“ Dabei besitzt das Kind einen Fokus, der auf einen bestimmten Punkt ausgerichtet ist. Montessori teilt die sensiblen Perioden der Entwicklung in drei Hauptphasen ein, die in ihrer Vollendung zu Selbstständigkeit führen sollen (vgl. Hofer 2001, S. 158; Hedderich 2011, S. 30):

1. Kleinkind von ein bis sieben Jahren:

In dieser Phase werden die Grundlagen für (spätere) Intelligenz geschaffen. Sie gilt als die wichtigste Wachstumsperiode und wird nochmals in zwei Unterphasen zu je drei Jahren aufgeteilt. Von einer expliziten Beschreibung dieser Unterphasen wird jedoch aufgrund der Themenstellung abgesehen. Ordnungsstrukturen erweisen sich in der ersten Phase als bedeutsam für die Konstruktion von Einbildungskräften (vgl. Hedderich 2011, S. 34). Vorstellungsvermögen bildet hierbei die Basis für die Möglichkeit zu abstraktem Denken. Die Aufgabe des erziehenden Menschen besteht in dieser Phase vor allem in der Vorbereitung der Umgebung als eine angepasste Umwelt zugeschnitten auf die Bedürfnisse der Kinder, um eine positiven Entwicklung zu ermöglichen (vgl. ebd., S. 34). Die Lehrerin sorgt beispielsweise bei der elementaren Aufgabe der Vorbereitung der Umgebung dafür, dass Arbeitsmaterialien ihren festen Platz haben und durch entsprechende Farbe dem Kind erkennbar zuordenbar sind. In der ersten Unterphase beschreibt Montessori das Kind als „unbewussten Schöpfer“ der im Verlauf der ersten Phase, der zweiten Unterphase, zum „bewussten Arbeiter“ wird. Die sensible Periode des Spracherwerbs z.B. mündet in dieser Phase der Entwicklung direkt in die sensible Periode des Schreiben- und Lesenlernens (vgl. ebd. 2011, S. 31). Letztere Periode kann als bewusster Vorgang bezeichnet werden.

2. Kind von sieben bis 12 Jahren:

Diese Phase ist von sozialem Interesse geprägt. Die Vorstellung der Welt erweitert sich. Durch Vorstellungskraft entsteht für die Kinder ein Bild der Wirklichkeit. vgl. Hedderich 2011, S. 34).

3. Jugendalter von 12 bis 18 Jahren:

Diese Phase, die meist krisenhaft hereinbricht, ist geprägt von starken körperlichen und psychischen Veränderungen Dabei teilt Montessori diese Entwicklung in drei Hauptphasen ein, die in ihrer Vollendung zu Selbstständigkeit führen sollen (vgl. Hedderich 2011, S. 31). Es entwickeln sich Bedürfnisse nach Gerechtigkeit und persönlicher Würde. Die Jugendlichen suchen nach Rolle und Position in der Gesellschaft (vgl. ebd., S. 34). Soziale Erfahrungsmöglichkeiten sind von großer Bedeutung, um eine Suche nach Einstellung und Identität zu erleichtern und um ein positives Selbst zu erzeugen. Die Institution Schule bietet hier gute Möglichkeiten, z.B. in Form von Schulämtern. Auch Vereine und Ehrenämter bieten sich als Erfahrungsräume an. „Mit dem 18. Lebensjahr ist die kindliche Entwicklung für Maria Montessori abgeschlossen (ebd., S. 31)."

4.2.5 Polarisation der Aufmerksamkeit

Montessori beschreibt die „Polarisation der Aufmerksamkeit" als „kostbare Zustände der Konzentration" (Montessori 1992, S. 44 in Ludwig 2004, S. 11)." Sie beobachtete dieses Phänomen das erste Mal bei einem dreijährigen Kind, das tief versunken war in die Beschäftigung mit einem Einsatz-Zylinderblock. Das Mädchen war intensiv auf den Gegenstand fixiert und ihr Gesichtsausdruck zeugte von intensiver Konzentration. Selbst Störungen von außen konnten das Kind von seiner inneren Arbeit nicht abhalten. Montessori zählte über 44 Wiederholungen der Übung, bis das Mädchen das Material schließlich, unabhängig von äußeren Reizen der Umgebung, befriedigt zur Seite legte. Montessori beschreibt diesen Zustand folgendermaßen: „und das Mädchen schaute zufrieden um sich, als erwachte es aus einem erholsamen Schlaf. Mein unvergesslicher Eindruck glich, glaube ich, dem, den man bei einer Entdeckung verspürt (Montessori 1976, S. 69 f in Ludwig 2004, S. 12)." Für Montessori stellte diese Beobachtung ein Schlüsselerlebnis dar, das sie danach immer wieder, auch bei Kindern aus den verschiedensten Kulturen, beobachtete (vgl. ebd.). Sie hat lange Zeit in Indien gelebt, wo sie eine Montessori-Schule eröffnet und weitere Kleinkinderbeobachtungen durchgeführt hat (vgl. Montessori Dachverband Deutschland e.V. 2005).

Montessori betrachtet die „Polarisation der Aufmerksamkeit“ als elementar für die Förderung von Bildungsprozessen aller Art. Die „Polarisation der Aufmerksamkeit“ wurde somit zum zentralen Merkmal der Montessori-Pädagogik. Montessori suchte nach Übungsgegenständen, die diese Konzentrationszustände herbeiführen (siehe Kapitel 4.3.2 S. 23) und beschäftigte sich auch mit den äußeren Bedingungen, die diese positiv begünstigen. Das Konzept der „vorbereitete Umgebung“ ist das Ergebnis dieser Studien, das im nächsten Kapitel näher beschrieben wird (vgl. Ludwig 2004, S. 13).

4.3 Die drei Säulen der Montessori-Pädagogik

Im folgenden Kapitel werden die drei Säulen der Montessori-Pädagogik, die „vorbereitete Umgebung“, das Montessori-Material und die Rolle der LehrerIn dargestellt.

4.3.1 Vorbereitete Umgebung

„Das Kind bedarf, um der Aufgabe seines Selbstaufbaus optimal nachkommen zu können, einer erzieherischen Hilfe (Ludwig 2004, S. 36).“ Diese Hilfe schuf Montessori durch die „vorbereitete Umgebung“, die dem Kind einerseits einen gewissen Freiheitsspielraum für unvorhergesehene individuelle Entwicklungsimpulse gewähren, andererseits aber allgemeinen Entwicklungsbedürfnissen und den Besonderheiten der jeweiligen Kultur gerecht werden soll (vgl. ebd.).

„Von fundamentaler Bedeutung für die Gestaltung dieser vorbereiteten Umgebung ist die Kenntnis und Beachtung der Entwicklungsstufen des heranwachsenden jungen Menschen (ebd.).“ Die sensiblen Phasen wurden bereits in Kapitel 4.3.4 beschrieben. Diese „vorbereitete Umgebung“ soll das Auftreten des von Montessori beobachteten Phänomens, der „Polarisation der Aufmerksamkeit“, das im vorangegangen Kapitel bereits beschrieben wurde, fördern. Folgende Grundsätze gilt es bei der Gestaltung der „vorbereiteten Umgebung“ zu beachten:

Die Umgebung soll dem Kind Raum für Aktivität bieten, da sich der geistige Aufbau des Kindes nur so vollziehen lässt. Unabdingbar und erforderlich sind hierfür ein Angebot von Gegenständen bzw. Entwicklungsmaterialien. Das didaktische Material soll die Kinder zur Auseinandersetzung auffordern (vgl. Ludwig 2004, S. 36).

Die Umgebung soll, vor allen Dingen für das jüngere Kind, überschaubar sein und benötigt somit eine erkennbare Struktur. Um dies zu unterstützen, werden die Materialien nach Sachgebieten und häufig Farben, geordnet. Die Lehrerin achtet dabei darauf, dass

diese Ordnung der Umgebung auch erhalten bleibt (vgl. Ludwig 2004, S. 36). Sie fordert die Kinder beispielsweise zum selbständigen Aufräumen auf.

Zum einen muss die Umgebung dem Kind Bewegungsmöglichkeiten einräumen, zum anderen an seine körperlichen Voraussetzungen angepasst sein. Beispielsweise sind Schuhregale und Kleiderhaken auf der Höhe des Kindes anzubringen, womit ein hohes Maß an Selbstständigkeit erreicht wird. Die didaktischen Materialien müssen in den Regalen so untergebracht sein, dass sich das Kind dieser ohne Probleme bedienen und diese auch aufräumen kann. Des Weiteren sollen die Möbel so leicht sein, dass sie von den Kindern bewegt und transportiert werden können. Die „vorbereitete Umgebung“ soll anregend sein, weshalb eine äußere Ästhetik von Wichtigkeit ist. Montessori geht es dabei nicht um einen rein funktionalen Raum, es soll sich vielmehr um eine Lebenswelt des Kindes handeln, in der es sich wohl fühlen kann. Außerdem soll die Umgebung so gestaltet sein, dass sie für das Kind eine ersichtliche Fehlerkontrolle enthält (vgl. Ludwig 2004, S. 37). Bewegliche Möbel und zerbrechliche Gegenstände (z.B. Glasbecher und Keramikteller) veranlassen das Kind dazu, sich zu korrigieren und in Geschicklichkeit zu trainieren (vgl. Montessori in Ludwig 2004, S. 37).

Neben den Grundsätzen zu den räumlichen Voraussetzungen der „vorbereiteten Umgebung“, sind die personalen Faktoren von mindestens ebenso zentraler Bedeutung. Der Mensch ist ein soziales Wesen, weshalb es in der Entwicklung des Kindes wichtig ist, dass seine sozialen Fähigkeiten ausgebildet werden. Hierfür ist eine möglichst anregende soziale Umwelt notwendig. Dabei sind vielfältige Beziehungen zu anderen Kindern förderlich, jedoch auch die Beziehung zu der Lehrperson ist von Bedeutung (vgl. Ludwig 2004, S. 38). Das Prinzip der Altersmischung, das in Kapitel 4.7.1 kurz beschrieben wird, soll auch zu einer positiven sozialen Entwicklung beitragen

4.3.2 Das Montessori-Material

Nach Montessori kann sich der geistige Aufbau des Kindes nur mit Hilfe von Objekten ereignen. Das didaktische Material soll die Entwicklung des Kindes unterstützen. „Montessori entwickelte ihre Materialien im Rahmen von Analysen komplexer Lernprozesse (vgl. Ludwig 2004, S. 38).“ Montessori unterteilt das Entwicklungsmaterial in fünf Gruppen, die im Folgenden erläutert werden sollen.

1. Begrenzung

Zur besseren Überschaubarkeit/Ordnung soll eine mengenmäßige Begrenzung des Materials gewährleistet werden (vgl. Hedderich 2011, S. 46). ???

2. Ästhetik

Das Material soll einen Aufforderungscharakter besitzen und Anziehung auf die Kinder ausüben. Eine ästhetische Schönheit der Dinge ist dabei von Vorteil. „Montessori spricht hier auch von der „Stimme der Dinge“, welche das Kind vernehmen soll (vgl. Ludwig 2004, S. 39).“

3. Ermöglichung von Aktivität

Die Kinder müssen die Möglichkeit haben, selbständig aktiv werden zu können. Auch der Entwicklungspsychologe Piaget betonte, dass konkrete Operationen beim Aufbau von geistigen Strukturen von großer Bedeutung sind. Anschauungsmaterial reicht dabei allein nicht aus (vgl. Ludwig 2004, S. 40).

4. Fehlerkontrolle

Wie im Kapitel über die „vorbereiteten Umgebung“ bereits erwähnt, soll auch das didaktische Material eine selbstständige Fehlerkontrolle ermöglichen. Die Selbstkontrolle erfolgt durch das Lernmaterial und führt entsprechend zu Unabhängigkeit, da das Kind unmittelbar Rückmeldung über erfolgreiches oder weniger erfolgreiches Handeln bekommt. Dabei wird die Motivation gestärkt und realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten aufgebaut (vgl. Hedderich 2011, S. 46; Ludwig 2004, S. 40).

Sinnesmaterial

Da das Kind innerere Eindrücke und Erfahrungen ordnen und miteinander in Beziehung setzen möchte, hat Montessori das Sinnesmaterial entwickelt (vgl. Esser ; Wilde 1989, S. 57). Es nimmt in der Reihe der didaktischen Materialien (Mathematik, Lesen, usw.) Montessoris, eine besondere Stellung ein. „Sinneseindrücke", so Montessori, „stehen noch isoliert nebeneinander ... [und] müssen zu einem sinnvollen Ganzen verknüpft werden (Esser ; Wilde 1989, S. 57)." Das Material soll der Differenzierung der bisherigen Sinneseindrücke und Erfahrungen dienen und die jeweiligen Sinne des Hörens, Tastens, Riechens, Schmeckens und Sehens schulen. Das Sinnesmaterial wurde deshalb von Montessori so konzipiert, dass immer nur ein Sinn angesprochen und isoliert trainiert wird. Durch die Arbeit mit dem Material findet das Kind zu innerer Ordnung, die es ihm später erleichtern soll, Gegenstände seiner Umwelt differenzierter wahrzunehmen und besser einordnen zu können (vgl. Esser ; Wilde 1989, S. 58). Eine äußere Ordnung soll dabei zu einer inneren Ordnung führen, was wiederum die Intelligenzentwicklung positiv beeinflusst (vgl. Hedderich 2011, S. 47).

4.3.3 Die neue Rolle des Lehrers und Erziehers

Montessori beschreibt die neue Lehrerin als Helferin des Kindes, die zurücktritt um der Entwicklung des Kindes Raum zu geben (vgl. Bacher/Egouli 2000, S. 14). Ruhe und Geduld sind hierbei Kennzeichen einer guten Pädagogin (vgl. ebd.). Montessori kritisierte die einseitig dominierende Stellung des Lehrers in der traditionellen Schule und hebt die Aktivität des Kindes hervor (vgl. Ludwig 2004, S. 42). Das Erziehungsverhältnis soll nicht wie bisher lediglich durch die Stärke des Erwachsenen und die Schwäche des Kindes geprägt sein. Freiheit und Selbstbestimmung sollen die Grundlage sein, womit die Lehrerin statt einer aktiven eine passive Rolle einnimmt (vgl. Hedderich 2011, S. 41 f).
Montessori fordert eine große Professionalität von Seiten der Lehrpersonen ein, die sich auf verschiedene Eigenschaften und Aufgaben belaufen. Liebe und Beachtung gegenüber dem Kind dienen als Voraussetzung für die Arbeit, für die ebenso wie eine positive Ausstrahlung auch ein gutes Allgemeinwissen von Bedeutung ist (vgl. Hedderich 2011, S. 41). Sie soll sowohl Vorbild in persönlicher wie auch in fachlicher Hinsicht sein (vgl. Bacher/Egouli 2000, S. 14). Das Vorbereiten der Umgebung nimmt einen großen Teil der Arbeit ein, worauf in Kapitel 4.4 bereits eingegangen wurde (vgl. Bacher/Egouli 2000, S. 14). Hierzu folgendes Zitat von Maria Montessori: „Die Vorbereitung der Umgebung und die Vorbereitung des Lehrers sind das praktische Fundament unserer Erziehung (Montessori, 1934/1995, S. 21 in Ludwig 2004, S. 43)." Die Vorbereitung des Lehrers bedeutet hier vor allen Dingen eine Änderung der Grundeinstellung, was das oft gängige

Verhältnis von Erwachsenem und Kind betrifft, die das Kind als Objekt intensiver erzieherischer Maßnahmen betrachten (vgl. Ludwig 2004, S. 42). Eine angemessene Grundhaltung ist Voraussetzung für eine positive Entfaltung pädagogischen Handelns bzw. wird in einer wissenschaftlichen Ausbildung gefördert. Montessori fordert hierfür intensive Schulungen für die Qualifikation von Montessori-Lehrkräften (vgl. ebd., S. 44).
Als Schlüsselaufgabe gilt es, das Kind genau zu beobachten. Für Montessori ist die Erzieherin dabei Wissenschaftlerin und Beobachterin des Kindes woraus eine große Wertschätzung gegenüber der pädagogischen Tätigkeit hervorgeht (vgl. Hedderich 2011, S. 41). Dabei ist das naturwissenschaftlich exakte Beobachten wichtig, jedoch genügt es nicht, da der Mensch immer auch ein geistiges Wesen bzw. ein Kulturwesen ist und das innere Leben des Menschen ebenso berücksichtigt werden muss (vgl. Ludwig 2004, S. 44). Ein Zitat von Maria Monltessori hierzu lautet: „Die Schaukraft der Lehrerin müßte [sic!] gleichzeitig exakt sein, wie die des Wissenschaftlers und geistig wie die des Heiligen (Ludwig 2004, S. 44; ebd. S. 131).“ Durch das Beobachten fällt ihr unter anderem auf, wenn eines der Kinder Hilfe bedarf (vgl. Bacher/Egouli 2000, S. 14). Außerdem kann sie aktuelle Interessen der Kinder aufgreifen und in den Unterricht einbinden.
Des Weiteren dienen die Lehrpersonen als Mittler zwischen Materialien der „vorbereiteten Umgebung“ und dem Kind. Sie unterrichten die Kinder im richtigen Gebrauch der Materialien (vgl. ebd.). Diese Einführungen, die sich durch aktives Zeigen und Tun auszeichnen, erfolgen meistens als Einzellektionen, können jedoch auch auf kleinere Gruppen ausgeweitet werden (vgl. Ludwig 2004, S. 45).
Die Lehrpersonen haben die Pflicht Ordnung herzustellen, indem sie kaputte Sachen reparieren und gegebenenfalls austauschen. Auch das Herstellen von Materialien kann in dieses Aufgabengebiet fallen bzw. zumindest Neuanschaffungen zur Erweiterung der Aktivität des Kindes gehören dazu (vgl. Bacher/Egouli 2000, S. 14). „Neben der Pflege der Materialien fällt der Lehrperson auch die wichtige Aufgabe, die Vorbereitung und Pflege der gesamten Umgebung, zu (Ludwig 2004, S. 45).“ Auch auf die Pflege der eigenen Person soll die Lehrperson achten, da sie den lebendigsten Teil der Umgebung darstellt. Sie soll in ihrer Persönlichkeit Autorität ausstrahlen, ohne eine sanktionierende Lehrerin zu sein (vgl.Ludwig 2004, S. 46).

Auszug Montessori:

„ Die Erzieherin muss höher stehen, nicht nur ein Kamerad sein wie in der modernen Schule. Die Erzieherin und die Kinder sind keineswegs Gleichgestellte. Es sind genügend Kinder in der Klasse, als dass die Erzieherin ein Kind unter den Kindern werden müsste (...) Wenn keine Autorität für sie da ist, so haben die Kinder keine Orientierung. (...) Wenn sie die Kinder streicheln oder küssen, so tun sie es mit Würde. Die Kinder brauchen nicht an der Erzieherin zu kleben, aber sie müssen Vertrauen zu ihr haben (Ludwig 2004, S. 46).“*.“*

4.4 Montessori in der Praxis

Da Maria Montessori sich zu ihren Lebzeiten in praktischer Hinsicht nur mit den Erziehungskonzeptionen für Kinderhaus und Grundschule beschäftigt hat und die Erziehungskonzeption für Jugendliche lediglich Theorie geblieben ist, wird die Sekundarstufe in dieser Arbeit nicht behandelt (vgl. Hedderich 2011, S. 109).

Bevor das Kinderhaus und die Montessori-Schule beschrieben werden, wird die Altersmischung nach Montessori dargestellt.

4.4.1 Altersmischung/Jahrgangsmischung nach Montessori

„Sowohl in Montessori Kinderhäusern als auch in Montessori-Schulen gilt das Prinzip der „Altersmischung“ (Hedderich 2011, S. 105).“ Dabei sollen Kinder aus drei verschiedenen Jahrgangsstufen zusammengefasst werden. Montessori unterscheidet bei der „Altersmischung“ in kognitive und soziale Ziele. Diese Ziele können sich in den verschiedenen Altersklassen wiederum unterscheiden. In kognitiver Hinsicht soll die „Altersmischung“ bei den jüngeren Kindern Interesse für zukünftige Aufgaben auslösen. Bei den älteren Kindern soll durch die verständliche Weitergabe von Inhalten Wissen strukturiert werden. Durch das modellhafte Vorleben von eingeübten Regeln werden diese von jüngeren schneller übernommen, womit ein soziales Ziel der „Altersmischung“ genannt wäre (vgl. Hedderich 2011, S. 105).

4.4.2 Kinderhaus

In Kinderhäusern werden Gruppen aus drei verschiedenen Jahrgängen, zwischen drei und sechs Jahren, gebildet. Heutige Gruppengrößen umfassen ca. 25-30 Kinder, wobei Montessori noch von 30-40 Kindern gesprochen hat. Die verschiedenen Gruppen eines Kinderhauses sollen dabei nicht völlig voneinander getrennt werden.
Priorität für die Arbeit im Kinderhaus haben die Übungen des täglichen Lebens und umfassen sowohl praktische, als auch soziale Aufgaben. In den Übungen des praktischen Lebens werden vor allen Dingen modellhafte Handlungsabläufe des Alltags trainiert. Bei den Übungen des sozialen Lebens handelt es sich um zwischenmenschliche Beziehungen und Umgangsformen (vgl. Hedderich 2011, S. 105). Außerdem nehmen neben den Übungen des täglichen Lebens, Übungen mit dem Sinnesmaterial von Maria Montessori eine zentrale Rolle im Kinderhaus ein (vgl. ebd., S. 47).
Die Lernumwelt im Kinderhaus orientiert sich an verschiedenen Kriterien, die nun näher erläutert werden sollen:
Zum einen spielt die Ästhetik eine Rolle. Die Räume sollen dabei schön und ansprechend gestaltet sein um die Kinder zum Lernen anzuregen. Des Weiteren soll die Umgebung eine Fehlerkontrolle ermöglichen. Gegenstände sollen nicht so einfach wie möglich gehalten werden, sondern auch „ungeschickte Erfahrungen“ ermöglichen, um die Koordination, Konzentration und Aufmerksamkeit zu schulen. Teller und Tassen dürfen z.B. zu Bruch gehen. Eine geordnete Umwelt ist eine weitere Umgebungsvoraussetzung für das Kinderhaus, die sowohl für die Räumlichkeiten als auch für die Anordnung der Gegenstände von Bedeutung ist. Außerdem muss die Umgebung dem Kind Selbstständigkeit ermöglichen können, was durch kindgerechte Möbel und Gegenstände gewährleistet wird. Schließlich soll eine durch vielseitiges Material geprägte Umgebung des Kinderhauses einen Aufforderungscharakter besitzen und eine Anziehungskraft auf die Kinder ausüben (vgl. ebd., S. 105 f).

4.4.3 Grundschule

Es gibt keine ideale Montessori-Schule, d. h., dass jede Schule anders sein kann. Was den Montessori-Schulen jedoch gemeinsam ist, ist eine Orientierung der Lehrpersonen an den Prinzipien der Bildungskonzeption Montessoris. Dabei gibt es in Deutschland zwei Unterscheidungen zu treffen. Zum einen gibt es „Montessori-Zweige“ an verschiedenen Regelschulen, zum anderen reine Montessori-Schulen, die in ihrer Gestaltung wesentlich freier sind. „Montessori-Zweige“ an Regelschulen dagegen müssen sich üblicherweise an einen vorgegebenen Wechsel von Unterricht und Pause der anderen Klassen anpassen (vgl. Hedderich 2011, S. 107). Die Ausstattung der Klassen und die Verteilung von

Freiarbeit und Fachunterricht ist jedoch in jeder Schule, unabhängig davon, ob es sich um eine reine Montessori-Schule handelt oder Montessori-Klassen an Regelschulen, stets individuell (vgl. Hedderich 2011, S. 108).
„In der Grundschule kommen [dabei] schwerpunktmäßig die Materialien für Sprache, Mathematik und für die kosmische Erziehung zum Einsatz (Hedderich 2011, S. 41)."
Hedderich führt folgende Grundgedanken auf, die bei der Einrichtung einer Klasse hilfreich sind. Die Begrifflichkeiten Klassenraum und „vorbereitete Umgebung" werden dabei synonym gebraucht:

- Um Arbeitsmaterialien aufzunehmen, sollen an den Seitenwänden des Klassenraums kindgerechte Regale platziert werden.
- Kleine, bewegliche Regale sollen die Ecke als Leseecke und Bibliothek vom restlichen Raum abtrennen und als Rückzugsort dienen.
- „Die Tische werden zu Gruppentischen zusammengestellt, um Zusammenarbeit und Kommunikation zu ermöglichen (Hedderich 2011, S. 108).
- Der Raum soll dem Bewegungsdrang der Kinder Rechnung tragen. Zwischen den Gruppentischen sollte genügend Platz bleiben, um sich in der Klasse ohne Probleme bewegen zu können.
- Ein großer freier Raum wird benötigt, um die Arbeitsteppiche auslegen zu können und einen Stuhlkreis bilden zu können (in Anlehnung an Esser u. Wilde 1996, S. 79 in Hedderich 2011, S. 108).

4.5 Kritische Betrachtung der Montessori-Pädagogik

Eine Kritik an Montessori ist, dass sie als naturwissenschaftlich geprägte Denkerin auf der Suche nach einer absoluten Wahrheit ist. Dabei schließt sie von Einzelbeobachtungen auf universelle Naturgesetze und denkt dabei sehr einseitig und linear. Deswegen könne Montessori kaum als seriöse Naturwissenschafllerin bezeichnet werden, da ihr Fokus sehr eng sei. Sie gehe davon aus, dass, wenn sich eine Lösung einmal bewährt habe, somit das Problem gelöst sei (vgl. Hofer 2011, S. 216).
Eine weitere Kritik ist, dass in der Montessori-Pädagogik nicht Kommunikation das Ziel ist, „sondern das stille und selbsttätige Arbeiten mit dem selbstkontollierenden und eindeutigen Material, das eine kommunikative Auseinandersetzung überflüssig macht (vgl. ebd., S. 219)." Da der Mensch jedoch ein soziales Wesen ist und Kommunikation sein zentrales Instrument ist, solle diese geschult werden (vgl. ebd.). Wobei dem entgegenzusetzen ist, dass die soziale Erziehung auch für Montessori einen hohen Stellenwert einnimmt (vgl. Hedderich 2011, S. 105).

5. Empirische Forschung

5.1 Quantitative und qualitative Forschung

Bei der empirischen Forschung wird zwischen zwei unterschiedlichen Methoden unterschieden. Zum einen gibt es die quantitative und zum anderen die qualitative Forschung.

Bei der quantitativen Forschung werden anhand von Modellen und zahlenmäßigen Ausprägungen Verhaltensweisen und Einstellungen erklärbar und vorhersehbar gemacht. Mit Hilfe von schriftlichen Befragungen durch Fragebögen und quantitativen Interviews werden große Zufallsstichproben erhoben, die möglichst repräsentativ sein sollen. Im Vorhinein werden häufig Hypothesen gebildet, die im Forschungsprozess entsprechend geprüft, um dann belegt oder widerlegt zu werden. Zum größten Teil handelt es sich bei der quantitativen Forschung um vorstandardisierte und strukturierte Methoden.

Die qualitative Forschung ist in Anwendung und Vorgehensweise wesentlich flexibler und erfreut sich einer größeren Offenheit. Die Befragungen werden z.B. anhand von qualitativen Interviews oder Gruppendiskussionen durchgeführt, wobei dabei soweit wie möglich auf standardisierte Vorgaben, was Reihenfolge und genauen Ablauf des Gesprächs betrifft, verzichtet wird. Während in der quantitativen Forschung vor der eigentlichen Forschung Hypothesen gebildet werden, erfolgt die Theoriebildung in der qualitativen Forschungsmethode schrittweise und wird während der Untersuchung weiterentwickelt. Ziel der qualitativen Forschung ist es, die subjektive Wirklichkeit der Befragten zu erfassen, um somit Verhaltensweisen erklärbar und nachvollziehbar zu machen (vgl. Winter 2000).

Wissenschaftliche Standards:

Objektivität, Repräsentativität und Validität gelten als wissenschaftliche Standards, die in der quantitativen, wie auch in der qualitativen Forschung eine bedeutende Rolle spielen. Trotz der Gemeinsamkeiten der Wissenschaftlichkeit gibt es grundlegende Unterschiede zwischen den beiden Forschungsmethoden, die im Folgenden näher erläutert werden sollen (vgl. Steinert 1998, S. 35).

Objektivität wird als die „Basiskategorie jeglicher wissenschaftlicher Forschung“ beschrieben. Die quantitative Forschung versteht sich dabei als ein hypothesenprüfendes Verfahren, dass darauf ausgerichtet ist, dass die Erkenntnisse reproduzierbar sind. Bei der standardisierten Befragung werden im Vorhinein Hypothesen gebildet, die es durch die praktische Forschung zu belegen gilt (vgl. Steinert 1998, S. 36).

Objektivität wird in der qualitativen Forschung dagegen anders aufgefasst. Dies soll das folgende Zitat von Steinert zeigen: „je mehr Authentizität, je weniger Eingriff in der

Erhebungssituation, desto mehr „Kontrolle“ über die Objektivität der Daten. (Steinert 1998, S. 36).“ Die Erhebungssituation soll sich möglichst offen gestalten. Die herkömmliche Form der qualitativen Forschung ist das Gespräch oder das Interview, in dem die Befragten den Inhalt soweit als möglich selbst gestalten sollen, um ihre individuellen Themen einbringen zu können. Die zentralen Prinzipien der qualitativen Forschung sind Offenheit und Kommunikation. Kommunikation wird dabei als Voraussetzung gesehen, um eine möglichst alltagsnahe Situation herzustellen. Die Befragten sollen ihren persönlichen Alltag dabei in einer eigenen Sprache beschreiben, wodurch eine Zuverlässigkeit und somit auch Objektivität erreicht wird.

Ein weiteres Prinzip wissenschaftlichen Arbeitens ist die Repräsentativität und Generalisierbarkeit. Für die quantitative Forschung ist darunter zu verstehen, dass die Stichprobe (Forschungsgruppe) die Gesamtheit des jeweiligen Gebiets der Forschung möglichst genau widerspiegeln soll.

Die qualitative Forschung dagegen orientiert sich, was Repräsentativität betrifft, nicht an die statistische Verteilung von Merkmalen. Sie geht viel mehr auf typische Fälle ein, die einen größeren Zusammenhang eingeordnet werden sollen (vgl. Lamnek 1988 in Steinert 1998, S. 37).

Validität oder Gültigkeit konzentriert sich im quantitativen Sinne auf die Prüfung der Gültigkeit der Erhebungsdaten. In der qualitativen Forschung geschieht Validierung dadurch, dass die erhobenen Daten interpretiert werden. Dies kann durch den argumentativen Austausch mit anderen Teilnehmern der Forschung oder durch die Diskussion mit den Beforschten überprüft werden (vgl. Lamnek 1988 in Steinert 1998, S. 38)

5.1.1 Entscheidung für die quantitative und qualitative Forschung

Für die Forschungsarbeit an der ASHA Primary School wurde sowohl die quantitative, als auch die qualitative Methode gewählt. Warum die Wahl auf diese Verfahren fiel, wird in diesem Kapitel beschrieben.

Um Missverständnissen und Verständigungsproblemen aufgrund von unterschiedlicher Kulturzugehörigkeit zwischen Autor und Schulpersonal so gering wie möglich zu halten, war eine qualitative Forschung notwendig.

Da der Wunsch einer Umstrukturierung hin zu einer reinen Montessori-Schule von Seiten des Schulleiters besteht, jedoch die Einstellung und das Wissen der Lehrer nicht bekannt ist, mussten die Lehrer in die Forschung miteinbezogen werden, da diese das Konzept schließlich in die Tat umsetzen sollen. Es ist wichtig, um die Einstellung der Lehrer zu wissen, da für die Veränderungen Motivation und Glaube notwendig sind. um

Authentizität gegenüber den Schüler auszustrahlen und optimal mit diesen arbeiten zu können.
Auf der Schule befinden sich 16 Lehrer, weshalb es im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich gewesen wäre, alle Lehrer einzeln zu interviewen, abgesehen von den Sprachbarrieren, die zwischen dem Autor und den Lehrern vorhanden sind. Da jedoch in Anbetracht der Umstrukturierungen, ein Gemeinsames und motiviertes darauf Hinarbeiten aller Lehrer für ein Gelingen unerlässlich ist, musste ein Weg gefunden werden, alle Lehrkräfte miteinzubeziehen. Dies wurde durch die quantitative Forschungsmethode ermöglicht.
Was für eine Kombination der beiden Forschungsmethoden spricht, ist die Möglichkeit durch eine vorangegangene qualitative Forschung, in der nachfolgenden quantitativen Forschung Themen aufgreifen zu können, die sich in den Interviews als wichtig herausgestellt haben.

5.2 Untersuchungsinstrument

Bei der Forschung an der ASHA Primary School wurde sowohl qualitativ wie auch quantitativ geforscht. Die Unterschiede zwischen den beiden Forschungsrichtungen wurden in Kapitel 5.1 aufgeführt. Dabei kann zusammenfassend gesagt werden, dass die quantitative Methode als erklärendes Modell zu verstehen ist und die qualitative Methode eher ein verstehendes Modell ist (Schnell/Hill/Esser 1995, S. 298).
Der Untersuchende hat sich im Rahmen der qualitativen Forschung für das problemzentrierte Interview und bei der quantitativen Forschungsmethode für einen teilstandardisierten Fragebogen entschieden.

5.3 Zentrale Fragestellung

Die zentrale Fragestellung dieser empirischen Forschung ergibt sich aus dem Titel der vorliegenden Arbeit: Entwicklungsarbeit am Beispiel der ASHA Primary School in Nepal. Chancen und Grenzen der Montessori-Pädagogik. Die zentrale Fragestellung der Forschung ist dabei bewusst recht offen gewählt.
Dabei kann unterschieden werden in folgende Fragen:

- Gibt es offensichtliche kulturelle Hintergründe, die eine Umsetzung der Montessori-Pädagogik in Nepal und speziell der ASHA Primary School erschweren oder nicht möglich machen? Dabei wird die Kultur mit den

Vorstellungen von Bildung und Erziehung gleichgesetzt, die sich insbesondere in der Gestaltung des Schulsystems ausrücken kann.

- Gibt es Probleme, die sich speziell aus den Bedingungen und den Ressourcen der ASHA Primary School ergeben?

Durch den Wunsch des Schulleiters, die ASHA Schule in eine Montessori-Schule umzuwandeln, war es sinnvoll, diese Entwicklung durch entsprechende Forschungsarbeiten zu begleiten, um die Möglichkeiten der Umsetzbarkeit aufzuzeigen und mögliche Problemstellen frühzeitig zu erkennen. Durch Beobachtungen des Autors während seiner praktischen Tätigkeit an der ASHA Schule wurden Hypothesen gebildet werden, die in der quantitativen Forschung überprüft werden konnten. Aufgrund der längeren Abwesenheit des Autors nach Beendigung seines Praktikums an der Schule, wurden ebenso qualitative Interviews vor Ort durchgeführt. So konnten die Entwicklungen und die aktuelle Situation detaillierter dargestellt werden. Eine ausschließlich quantitative Forschung hätte außerdem das Risiko von Missverständnissen begünstigt, da der Autor aufgrund seiner deutschen Herkunft einer anderen Kultur angehört. Dadurch sollte möglichst viel Spielraum für neue Hinweise auf Chancen und Grenzen bei der Umsetzung der Montessori-Bildungskonzeption zugelassen werden.

5.4 Vorbereitung der Forschung

In Kapitel 2.4 wurde bereits das Kulturmodell von Hofstede in seinen wesentlichen Punkten beschrieben.

Bei der Erstellung des quantitativen Fragebogens und der Interviewleitfäden hat sich das Modell der Kulturdimensionen als hilfreich erwiesen. So konnte sich der Autor Kulturunterschiede bewusst machen, die in der Forschung entsprechend berücksichtigt werden konnten. Das Modell von Hofstede half ihm dabei, die Forschungsarbeit zu strukturieren und vereinfachte das Bilden von Hypothesen.

Bei den Kulturdimensionen handelt es sich vor allem um ein gesellschaftliches Modell. Da es in dieser Arbeit speziell um die Arbeit an der ASHA Primary School in Nepal geht, kann dieses Modell nicht Gegenstand dieser Arbeit sein. Hier wäre eine soziologische Forschung notwendig, welche in diesem Rahmen jedoch nicht möglich ist. Der Autor beschränkt sich auf die Forschungsarbeit, die einen Erkenntnisgewinn für die Arbeit an der ASHA Schule zum Ziel hat.

Im Folgenden soll dennoch kurz beschrieben werden, was die einzelnen Kulturdimensionen für Nepal bedeuten könnten. Dabei handelt es sich zum Teil lediglich um Beobachtungen. Teilweise werden auch Verknüpfungen zu der Montessoripädagogik

hergestellt. Bei der Vorbereitung der Forschung bezüglich der Kulturdimensionen waren vor allem die Rollenbilder der Schüler und Lehrer von Interesse.

1. Machdistanz:

In Nepal ist die Gesellschaft in ein Kastenwesen gegliedert. Dabei wird durch Hierarchien in verschiedene Stände unterschieden. Daraus lässt sich schließen, dass es in Nepal eine große Machdistanz gibt. Diese Gesellschaftsstrukturen beeinflussen auch die staatlichen Institutionen, wie z.B. die Schule.

So kann bei einer großen Machtdistanz von einer lehrerzentrierten Lehre gesprochen werden. Bei einer geringen Machtdistanz dagegen ist von einer schülerzentrierten Lehre die Rede. Montessori geht von einer kindzentrierten Pädagogik aus, weshalb bei der „neuen" LehrerIn von einem Schüler-Lehrer-Verhältnis gesprochen werden kann, das von einer geringen Machtdistanz geprägt ist. Montessori kritisierte das traditionelle Erziehungsverhältnis und entwickelte Ideen einer neuen Pädagogik. Dabei solle das Verhältnis nicht mehr von der Stärke des Erwachsenen und der Schwäche des Kindes geprägt sein (vgl. Hedderich 2011, S. 41).

2. Individualismus/Kollektivismus:

In Nepal ist das Leben vor allem durch Religion und starke Familienstrukturen geprägt. Dabei sind die Kinder die Altersvorsorge jeder Familie, denen es obliegt, bestimmte Pflichten zu erfüllen. Nepal ist daher eher als kollektivistisches Land zu bezeichnen. Montessori dagegen möchte die individuelle Persönlichkeit der Kinder fördern (vgl. ebd.).

3. Maskulinität/Feminität:

Aus den Schriften Montessoris gehen keine Unterschiede, im Umgang mit Mädchen und Jungen hervor. Deshalb geht der Autor davon aus, dass die Montessori-Pädagogik auf Gleichberechtigung ausgelegt ist.

In Nepal gibt es jedoch unterschiedliche Verhaltenserwartungen an die unterschiedlichen Geschlechter. Beispielsweise ist es gesellschaftlich sehr schlecht angesehen, wenn Frauen Alkohol trinken oder Zigaretten rauchen, während das bei Männern akzeptiert wird. Des Weiteren ist auffällig, das mehr Jungen als Mädchen schreiben lernen.

4. Unsicherheitvermeidung:

Zu diesem Punkt kann der Autor keine Aussage machen.

5.5 Quantitative Forschung

5.5.1 Forschungshypothesen

Um den Leseprozess zu erleichtern befindet sich ein unausgefüllter Fragebogen im Anhang.

Hypothese 1:
Die erste Hypothese lautet: „Das Wissen über Montessori-Pädagogik ist bei einem großen Teil der Lehrerschaft gering."

Da in den meisten Klassen der ASHA Schule traditionell unterrichtet wird und keine der Lehrpersonen eine explizite Montessori-Ausbildungs-Schule besucht hat, ist das Wissen über Montessori-Pädagogik relativ gering.

Hypothese 2:
Die zweite Hypothese lautet: „Die Lehrer haben eher traditionell geprägte Vorstellungen von Bildung und Erziehung."

Während der Arbeit und des Aufenthalts des Autors in Nepal ist ihm aufgefallen, dass das Schulsystem in Nepal größtenteils mit traditionellen Strukturen zu vergleichen ist. Das Auswendig lernen nimmt einen großen Stellenwert ein. Auf das Verstehen von Sachverhalten wird teilweise wenig Wert gelegt. Der Lehrer unterrichtet frontal, während von den Schülern oftmals nur erwartet wird, dass sie möglichst diszipliniert dem Unterricht folgen.

Hypothese 3:
Die dritte Hypothese lautet: „Der größere Teil der Lehrerschaft glaubt nicht an den Erfolg der Montessori-Bildungskonzeption."

Da dem Erreichen von Lernzielen durch spielerisches Lernen und der selbständigen Beschäftigung mit Lernmaterial noch während des Aufenthalts des Autors 2012 viel Skepsis entgegengebracht wurde, wird hierbei eine Bestätigung der Hypothese erwartet.

Hypothese 4:
Die vierte Hypothese lautet: „Eine Altersmischung der Klassen/Gruppen wird größtenteils als nicht sinnvoll erachtet."

Ab dem Alter von zwei bis drei Jahren und mit dem Eintritt in die „Playgroup"-Klasse ist in der ASHA Primary School und in den meisten anderen Schulen in Nepal, für jedes vollendete Jahr in einer Klasse/Gruppe, eine neue Klassenstufe vorgesehen. Dabei findet bisher keine Mischung von Altersgruppen statt.

Hypothese 5:
Die fünfte Hypothese lautet: „Ein Teil der Lehrer hält ein Verbindung von Montessori-Pädagogik und dem Lehrplan für nicht möglich."

Mehrmals jährlich werden in allen Klassenstufen (mit Ausnahme der Playgroup und seit März 2012 der Nursery), Tests abgehalten. Sie dienen der Prüfung des Wissensstands, im Hinblick das Curriculum der jeweiligen Klassenstufe. Das Curriculum wird dabei durch Lehrbücher der Schulbehörde in Nepal vorgegeben. Es gibt keine offiziellen Richtlinien, jedoch von Seiten der Lehrer eine große Sorgfalt der Einhaltung des Lehrplans gegenüber. Da ein stufenweises, zeitlich bestimmtes Erlangen von Wissen in der Montessori-Pädagogik nicht vorgesehen ist, erwartet der Autor die Bestätigung dieser These.

Hypothese 6:
Die sechste Hypothese lautet: „Eine vollständige Montessori-Schule bis Klasse 5 wird von vielen Lehrern nicht unterstützt."

Aus den gleichen Gründen, die in These 4 bereits beschrieben wurden, erwartet der Autor, dass sich ein Großteil der Lehrer nicht für eine Umstrukturierung bis Klasse fünf aussprechen wird.

Hypothese 7:
Die siebte Hypothese lautet: „Die ASHA Schule wird von einem Großteil der Lehrerschaft nicht als reine und vollwertige Montessori-Schule definiert."

Bisher wurden lediglich in den untersten Stufen (Playgroup, Nursery und LKG) Elemente der Montessori-Pädagogik etabliert. Deshalb ist damit zu rechnen, dass entgegen der Beschreibung des Schulleiters, dass es sich bei der ASHA Schule bereits um eine Montessori-Schule handle, ein Großteil der Lehrerschaft die Schule nicht als solche definieren wird.

Hypothese 8:

Die achte Hypothese lautet: „Die Arbeit der deutschen Studenten wird von den meisten Lehrern als positiv angesehen."

Aufgrund von positiven Rückmeldungen, Offenheit und Wertschätzung, die den bisherigen Studenten von Seiten der Schule entgegengebracht wurde, rechnet der Autor mit einer positiven Beurteilung der bisherigen Zusammenarbeit.

5.5.2 Befragungsdurchführung und Erhebungsinstrument

Am 13.02.2013 wurden an der ASHA Primary School in Patan-Nepal insgesamt 15 Lehrer befragt. Alle anwesenden Lehrer wurden anhand eines halbstandardisierten Erhebungsinstrumentes zum schriftlichen Selbstausfüllen in englischer Sprache und anonym befragt. Die Befragung fand zwischen 10.00 und 15.30 Uhr statt und kostete die Probanden bei der Bearbeitung der Fragebögen jeweils 10 bis 20 Minuten. Von 15 ausgehändigten Fragebögen, wurden 15 bearbeitete Fragebögen zurückgegeben. Somit ergab sich eine Ausschöpfungs-/Rücklaufquote von einhundert Prozent und eine Verweigerungsquote von null Prozent. Der Autor führte die Befragung persönlich durch und stand bei sich ergebenden Fragen zur Verfügung.

5.5.3 Befunde – Auswertung der Forschungsergebnisse

Auswertung Hypothese 1:

Die erste Hypothese lautet: „Das Wissen über Montessori-Pädagogik ist bei einem großen Teil der Lehrerschaft gering."

Bei der Befragung der Lehrer ergab sich aus der Frage 1, wie groß ihr persönliches Wissen über Montessori sei, ein Mittelwert von 6,93. Es wurden keine Werte zwischen eins und vier ausgewählt. Alle Lehrer haben ihr Wissen auf der Skala von eins bis zehn, bei mindestens fünf und höchstens neun verortet. Daraus könnte sich schließen lassen, dass sich Hypothese 1 nicht gänzlich bestätigt hat. Da es sich bei der Antwort jedoch um eine subjektive Einschätzung der Befragten handelt und kein Wissenstest durchgeführt wurde, lässt sich die Verlässlichkeit der Aussage nicht feststellen. Es ist auch möglich, dass die Befragten sich gar nicht bewusst sind, wie viel Erkenntnisse aus der Theorie der Montessori-Pädagogik zu gewinnen sind.

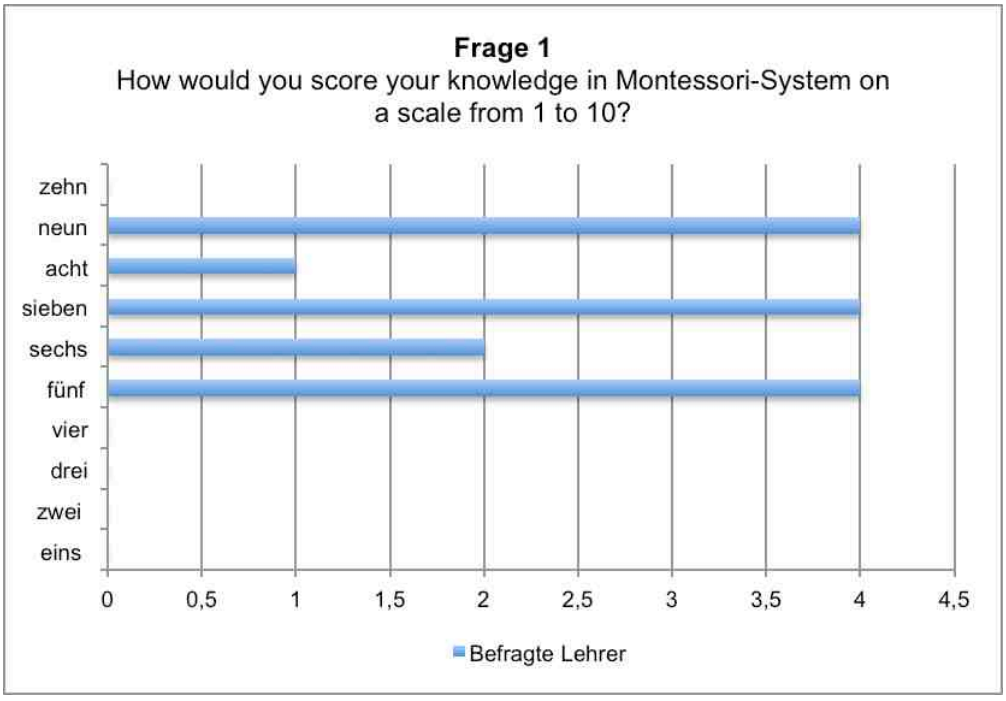


Schaubild 1

Hypothese 2:

Die zweite Hypothese lautet: „Die Lehrer haben eher traditionell geprägte Vorstellungen von Bildung und Erziehung."

Fragen 2, 3, 4, 5 und 6 beziehen sich alle auf die Hypothese 2.

Dabei wurden in der 2. Frage jeweils eine traditionelle Aussage zu Bildung und Erziehung und eine Aussage Montessoris auf einer Skala von 0 bis 4 aufgeführt und von der Untersuchungsgruppe bewertet. Der Mittelwert lag bei der traditionellen Aussage, dass „Erziehung von der Stärke der Erwachsenen und der Schwäche des Kindes geprägt ist", bei 2,54. Montessoris Aussage, dass „Erwachsene den Kindern wie Diener gegenüberstehen sollen", wurde lediglich mit einem Mittelwert von 1,00 bewertet.

In der dritten Frage, sollten die Befragten die als „neue" Schule zu bezeichnende Aussage, dass die „Schüler ihre Aufgaben selber wählen", und die eher als traditionell geltende Unterrichtsmethodik, dass „Schüler ihre Aufgaben vom Lehrer erhalten", auf einer Skala von 0 bis 4 bewerten. Es ergaben sich für die traditionelle Aussage ein Mittelwert von 1,85 und für das Montessori-Unterrichtsprinzip ein Wert von 2,54.

In Frage 4 gab es sechs Items zur Auswahl, von denen jeweils drei der „alten" Schule und drei der „neuen" Schule Montessoris zuzuordnen sind. Dabei durften beliebig viele Antworten ausgewählt werden. Alle Befragten haben den Item, „active in all ways", der sich auf die „neue" Schule bezieht, ausgewählt. Mit nur einer Auswahl hat ein Item, welcher der „alten" Schule zuzuordnen ist, die niedrigste Zustimmung erhalten.

In Frage 5 wurden ebenfalls sechs Items zur Auswahl gestellt, von denen mehrere Antworten gewählt werden konnten. Gefragt wurde dabei nach den Qualitäten und Eigenschaften, die einen guten Lehrer ausmachen. Vier der Items lassen sich primär der Montessori-Schule zuordnen, zwei der „alten" Schule. Mit zehn Setzungen war „observe", die am meisten gewählte Antwortmöglichkeit, die ebenfalls der Montessori-Pädagogik zuzuordnen ist und eine elementare Eigenschaft der Montessori-Lehrerin ist. Knapp gefolgt davon, mit 8 Setzungen auf dem zweiten Platz, befindet sich das Item des traditionellen „teaching".

In Frage 6 wurden mit dem „Farmer" und „Sculpture builder" zwei Arten von Erziehungstypen symbolisiert. Der „Farmer" ist dabei der „neuen" Schule und der „Sculpture builder" der „alten" Schule zuzuordnen. 13 von 15 Befragten wählten den „Farmer". Es handelt sich bei der Frage 6 um eine dichotome Antwortstruktur.

Über die Hypothese, dass die Lehrer eher traditionelle Auffassungen haben, lassen sich keine klaren Aussagen machen, da sowohl traditionelle Ansichten vertreten werden, wie auch Aspekte der „neuen" Schule Gehör finden.

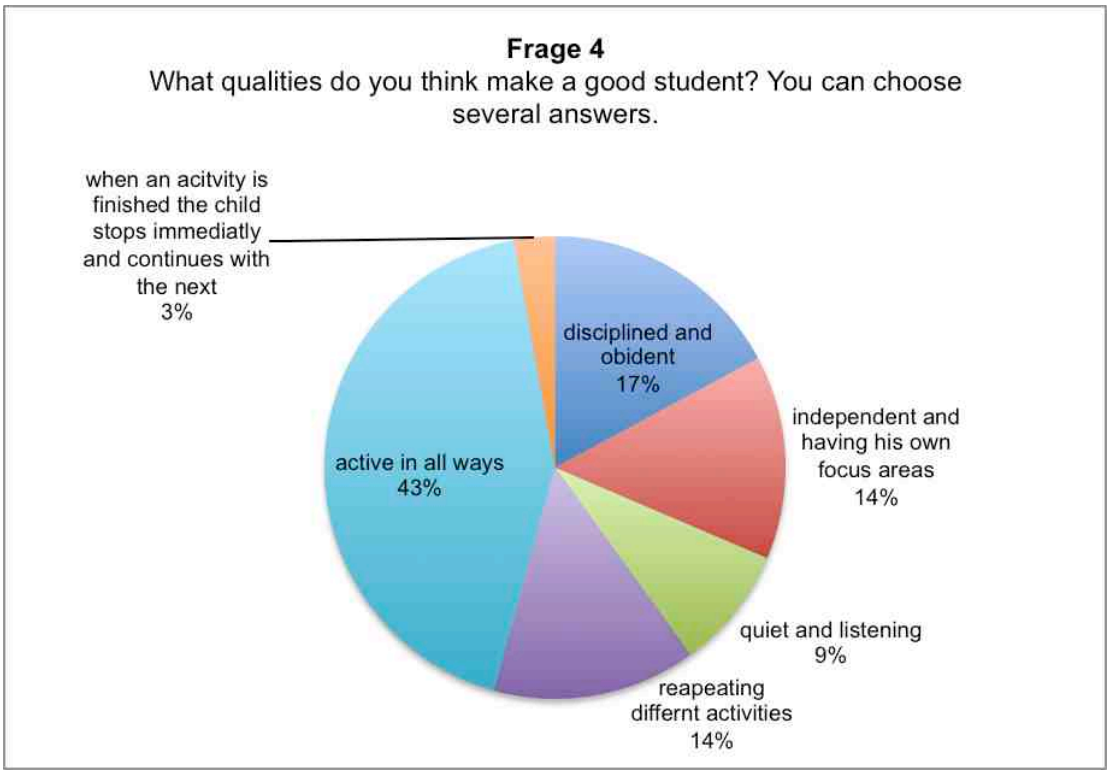


Schaubild 2

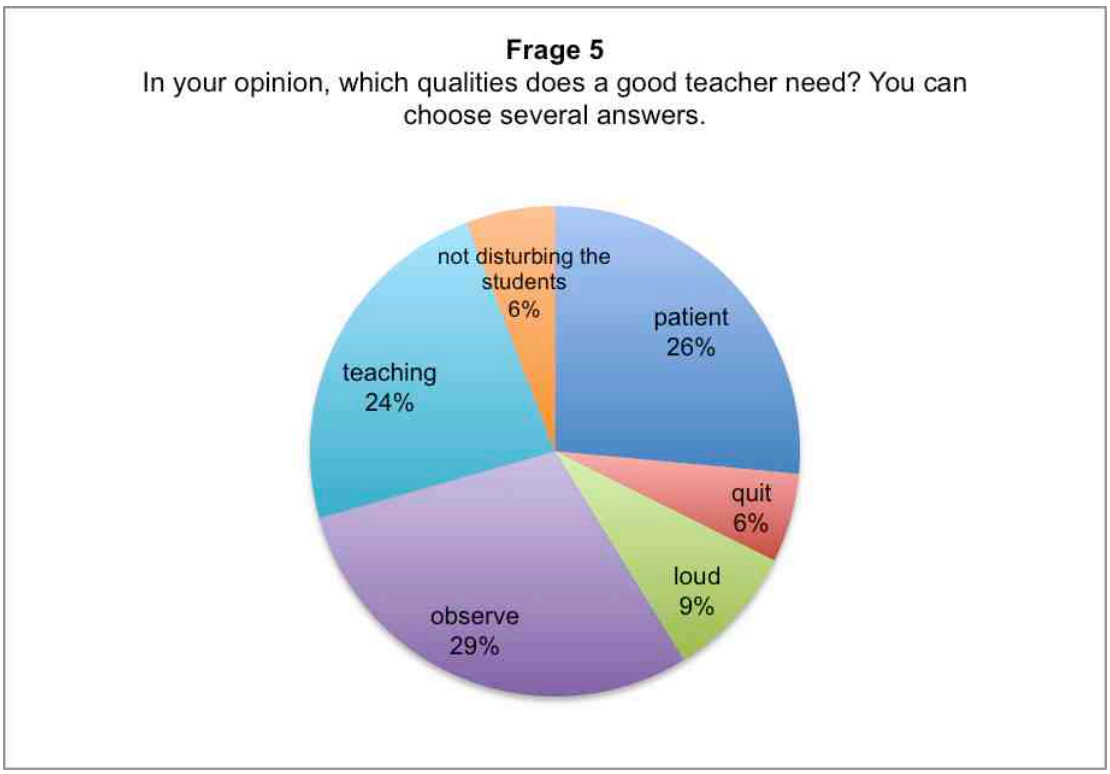


Schaubild 3

Hypothese 3:

Die dritte Hypothese lautet: „Der größere Teil der Lehrerschaft glaubt nicht an den Erfolg der Montessori-Bildungskonzeption."

Diese Hypothese hat sich durch die Befragung der Lehrer als falsch herausgestellt. Der Mittelwert, der sich aus der Auswertung des Fragebogens ergibt liegt bei 8,93 und ist somit sehr groß.

Hypothese 4:

Die vierte Hypothese lautet: „Eine Altersmischung der Klassen/Gruppen wird größtenteils als nicht sinnvoll erachtet."

Aus den Ergebnissen de Frage 8 geht hervor, dass von den 15 Befragten 53 Prozent (8 Personen) eine Altersmischung für sinnvoll und 47 Prozent (7 Personen) für nicht sinnvoll erachten. Der Anteil derer, die eine Altersmischung ablehnen ist höher, jedoch nur geringfügig. Die Erwartungen der Hypothese 4 ist somit nicht eingetroffen, wenn auch der Anteil derjenigen Personen, die sich für eine Altersmischung aussprechen, nur geringfügig höher ist.

Die Aussagen, die sich aus dem Textfeld ergeben, können in fünf Kategorien zusammengefasst werden. Die folgende Tabelle zeigt diese und verdeutlich somit die Ergebnisse.

Frage 8: *Is it useful to combine different ages in one group? Pick yes or no.*

Antwort	Kategorie	Nennungen
Yes	Learn from each other	7
	Social skill development	1
No	Differnt knowledge	2
	Differnt feelings	2
	Can`t understand	3

Hypothese 5:
Die fünfte Hypothese lautet: „Ein Teil der Lehrer hält eine Verbindung von Montessori-Pädagogik und dem Lehrplan für nicht möglich."

Diese Hypothese erweist sich als korrekt. 20 Prozent der Befragten hält eine Verbindung von Lehrplan und Montessori-Pädagogik für nicht möglich, wohingegen 80 Prozent der Lehrer davon ausgehen, dass eine Umsetzung möglich ist.

Hypothese 6:
Die sechste Hypothese lautet: „Eine vollständige Montessori-Schule bis Klasse fünf wird von vielen Lehrern nicht unterstützt."

Frage 10 und 11 geben Aufschluss darüber, inwieweit eine reine Montessori-Schule von Seiten der Lehrer gewünscht ist. Frage 10 ist dabei allgemein gehalten, während Frage 11 etwas spezifischer ist. In Frage 10 wird gefragt, bis zu welcher Klassenstufe es möglich ist, die Montessori-Pädagogik in das Nepali-Curriculum zu integrieren. Fast jeder zweite Lehrer hat sich dafür entschieden, dass eine Verbindung nur im „junior level" möglich ist (47 %). Ein Drittel der Lehrer hat angegeben, dass eine Verbindung von Montessori-Pädagogik und Curriculum in allen Klassenstufen der ASHA Primary School möglich ist (33 %). Weniger als ein Viertel der Befragten halten eine Verbindung für nicht möglich (20 %). Die selben Personen, die sich in Frage 9 gegen die Möglichkeit ausgesprochen haben, das Montessori-System mit dem Curriculum verbinden zu können haben sich ebenso in Frage 10 dagegen entschieden, dass eine Umsetzung in den Klassen möglich ist.
Frage 11 ist etwas spezifischer. Die Klassenstufen der ASHA Primary School werden einzeln aufgeführt. Die Lehrer haben bewertet, in welchen Stufen das Montessori-System einen positiven Effekt haben kann. Dabei zeigt sich der gleiche Trend wie in Frage 10.

Schaubild

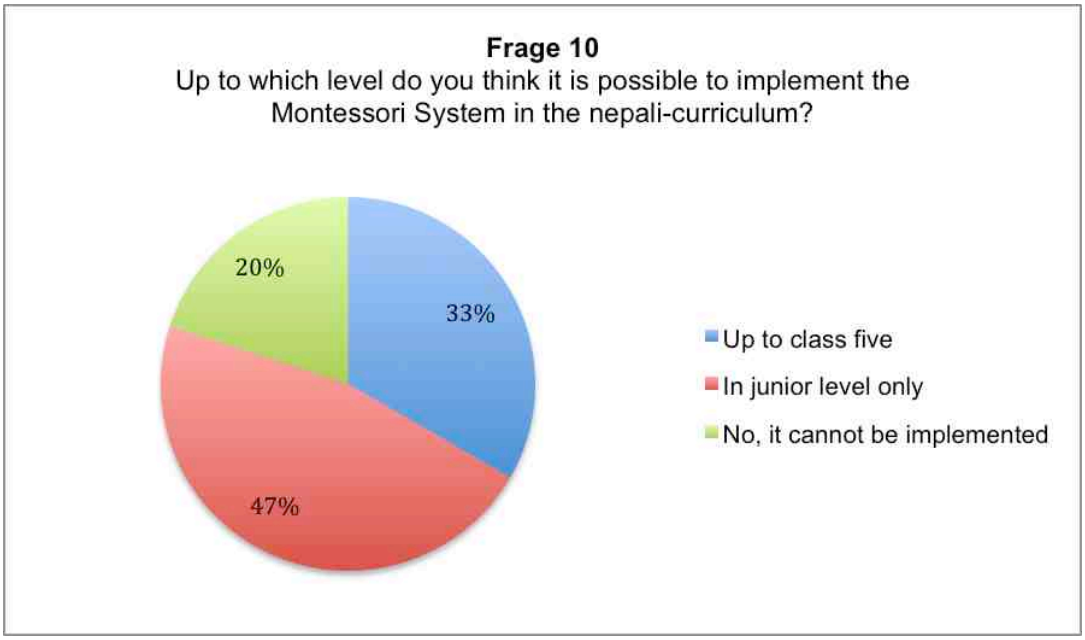


Schaubild 4

Hypothese 7:

Die siebte Hypothese lautet: „Die ASHA Schule wird von einem Großteil der Lehrerschaft nicht als reine und vollwertige Montessori-Schule definiert."

Die Befragung zeigt, dass die oben genannte Hypothese nicht ganz korrekt ist. Nur eine Person wählt die neben den Wahlmöglichkeiten „Yes" und „No" vorgegebene Antwort „Partially", was bei 15 Befragten nur 6,67 Prozent entspricht. Alle weiteren 14 Befragten haben sich einstimmig für „Yes" entschieden, womit das Ergebnis hier bei 93,38 Prozent liegt. Keine der Befragten hat die Antwortmöglichkeit „No" gewählt.

Von welcher Definition einer Montessori-Schule die Befragten ausgehen bleibt jedoch unklar, weswegen die Ergebnisse nur teilweise Auskünfte geben können. Dazu wäre eine genauere Befragung notwendig, was an dieser Stelle nicht möglich war.

Hypothese 8:

Die achte Hypothese lautet: „Die Arbeit der deutschen Studenten wird von den meisten Lehrern als positiv angesehen."

Hypothese 8 scheint sich als korrekt zu erweisen. 100 Prozent der Befragten haben sich für die Antwortmöglichkeit „Yes" entschieden. Die positiven Antworten aus dem Textfeld in Frage 14 lassen sich in verschiedene Kategorien unterteilen, was die folgende Tabelle zeigt.

Frage 14:

Do you see any poitive effects in the education system created by the german volunteers?

Antwort	Kategorie	Nennungen
Yes	Learning by doing system	2
	Best Montessori-School	2
	Learning by playing	3
	Students are improving their skills	4
	Volunteers have positive skills	1
	Stundents are learning better than before	1
No	Keine Ergebnisse	-

5.6 Qualitative Forschung

5.6.1 Das problemzentrierte Interview

Diese Interviewform konzentriert sich auf bestimmte Problemstellungen, die von dem Interviewer bereits im Vorfeld analysiert wurden. Es wird dabei im Vorhinein ein Interviewleitfaden erstellt, dadurch kann das problemzentrierte Interview auch als „halbstandardisiert" beschrieben werden. Das Interview soll den Beforschten jedoch möglichst frei zu Wort kommen lassen, auf die Problemstellung kommt der Interviewer jedoch immer wieder zu sprechen (vgl. Schmidt-Grunert 1999, S.41).
Das problemzentrierte Interview soll dabei zwei Ebenen abdecken. Zum einen sollen die subjektiven Aussagen über einen bestimmten Lebensbereich erfasst werden und zum anderen kollektive, auf die Gesellschaft übertragbare Verhaltensmuster erkennbar werden. Nach Witzel, der diese Interviewform entscheidend geprägt hat, geht es um „individuelle und kollektive Handlungsstrukturen und Verarbeitungsmuster gesellschaftlicher Realität „(vgl. Witzel in Schmidt-Grunert 1999, S.41).

Datenerhebung – problemzentriertes Interview

Laut Fachliteratur sind bei der Datenerhebung des problemzentrierten Interviews vier Erhebungsinstrumente von Bedeutung.
(a) Kurzfragebogen: Dem Interview geht ein Kurzfragebogen voraus, der Informationen über den sozialen Hintergrund erfassen soll, um das spätere Interpretieren der Daten zu erleichtern. Da der Autor durch seine praktische Tätigkeit vor Ort und vorangegangenen Gesprächen mit allen Interviewpartnern jedoch vor Beginn der Forschung bereits genügend subjektives Wissen angesammelt hat, wurde von dieser Erhebung abgesehen.
(b) Gesprächsleitfaden: „Für das gesamte Interview ist ein Leitfaden ... zu erstellen", der als Orientierungsrahmen dienen soll. Im Rahmen der Forschungsarbeit an der ASHA Schule wurden Interviewleitfaden erstellt, weshalb der Autor auf diesen Punkt nun genauer eingehen möchte. Dabei werden Hinweise der Literatur teilweise direkt mit der Vorgehensweise der Forschungsarbeit in dieser Arbeit in Verbindung zu setzen sein.
Der Gesprächsleitfaden wird bei problemzentrierten Interviews immer mit bereits vorhandenen Kenntnissen der jeweiligen Thematik erarbeitet. Diese sollten möglichst genau sein, um die Problemstellung möglichst umfassend beleuchten zu können. Die Fragestellungen enthalten beispielsweise das Wissen um gesellschaftliche Strukturen. Da der Autor bereits vor Ort in der ASHA Schule, die in dieser Arbeit als Praxisbeispiel gewählt wurde, mitgearbeitet hat (siehe Kapitel 3.6) waren entsprechende Kenntnisse der Situation bereits vorhanden (vgl. Schmidt-Grunert 1999, S.43).

Bei der Entwicklung des Leitfadens werden offene Fragen erarbeitet, die es möglich machen, diese situationsspezifisch anzupassen und bei Bedarf weitere Nachfragen zu stellen, die sich wiederum ebenso aus dem Kontext ergeben. So sieht es auch der Interviewleitfaden in dieser Arbeit vor, was im Anhang entsprechend ersichtlich wird. Während der Interviews ist es immer wieder zu Modifizierungen und kontextabhängigen Fragen gekommen, was in den transkribierten Interviews nachzulesen ist (siehe Anhang).
Der Gesprächsleitfaden gliedert sich in aufeinander folgende Themenbereiche, die als Kategorien bezeichnet werden können. Der Interviewleitfaden dieser Forschung bestand aus folgenden Kategorien: „Knowledge“ (Wissen), „Attitude“ (persönliche Einstellung), „Transfer“ (Transfer), „Practice“ (Praxis/Umsetzung) und „Future“ (Zukunft).
(c) Audioaufzeichnung: Das gesamte Gespräch wird mit Hilfe eines Aufnahmemediums aufgezeichnet. Eine Vertonung bietet die Voraussetzung für eine Transkription, die wiederum eine Auswertungsbasis darstellt. In der Forschung an der ASHA Primary School in Nepal wurden nach Einwilligung der Befragten alle Gespräche aufgezeichnet und im Anschluss daran transkribiert (siehe Anhang).
(d) Postskriptum: „Beim Postskriptum handelt es sich um eine postkommunikative Beschreibung der Interviewsituation (Schmidt-Grunert 1999, S.43).“ Eindrücke, die durch eine Audioaufnahme nicht erfasst werden können, werden hierbei niedergeschrieben. Dazu gehören vor allem „Notizen zur Atmosphäre, Gesprächsdynamik und nonverbale Reaktionen“ (vgl. Schmidt-Grunert 1999, S.43). Das Postskriptum als Datenerhebungsinstrument konnte aus zweierlei Gründen nicht angewendet werden. Zum einen aus Gründen der eingeschränkten Zeit und zum anderen aufgrund von einer Priorisierung auf verbale Aspekte, da nonverbale Aspekte bei kulturübergreifender Interaktion und Kommunikation besonders leicht missverstanden werden können.

5.6.2 Auswertung der Interviews

Bei den Vorbereitungen der Interviews wurden verschiedene Kategorien gebildet, als da wären: „Knowledge“ (Wissen), „Attitude“ (persönliche Einstellung), „Transfer“ (Transfer), „Practice“ (Praxis/Umsetzung) und „Future“ (Zukunft). Die Interviewleitfäden, die sich an diesen Kategorien orientiert haben, unterscheiden sich im Inhalt teilweise voneinander. Alle drei Personen, die interviewt wurden befinden sich in unterschiedlichen Positionen und haben verschiedene Rollen inne, weshalb unterschiedliche Schwerpunkte sinnvoll waren. Die Auswahl der Personen geschah dabei nicht zufällig. Personen auszuwählen, die sich in verschiedenen Positionen befinden, hatte den Vorteil, dass sich ein breites Bild der Situation ergibt und verschiedene Blickwinkel auf ein Thema möglich sind. Somit

lassen sich Aussagen auch leichter auf die Gesellschaft übertragen. Die Untersuchungspersonen werden im nächsten Kapitel beschrieben.
Bei der Auswertung der stattgefundenen Interviews wurden die fünf Kategorien um eine Sechste, „Montessori in Nepal“, ergänzt. Für die Kategorien wurden weitere Unterkategorien gebildet, die teilweise Ausprägungen beinhalten. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser sechs gewählten Kategorien präsentiert. Die Auswertung der Interviews erfolgt mit Hilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse.

5.6.3 Untersuchungspersonen

Befragter 1 („B1“)

„B1“ ist seit Eröffnung der ASHA Primary School 2005 Schulleiter. Er hatte die Idee für die Ärmsten eine Primary School zu gründen und bat um finanzielle Unterstützung aus Deutschland (vgl. Erdrich 2011). Er ist für die Ausbildung der Schüler verantwortlich und kennt alle Einzelheiten des Projekts, weshalb er sich als Interviewpartner angeboten hat.
Der Befragte leitet mit seinem Bruder eine weitere Schule, die SDB-Schule. Dabei handelt es sich um eine weiterführende Privatschule (Secondary-School). Die Kinder, die die fünfte Klasse der ASHA School erfolgreich abschließen bekommen durch Patenschaften aus Deutschland die Möglichkeit, die SDB-School bis zur 10. Klasse zu besuchen.

Befragte 2 („B2“)

Interviewperson 2 ist die Schulleiterin einer Montessori-Schule in Kathmandu. Sie hat lange Zeit in Amerika gewohnt und dort in einer Montessori-Schule gearbeitet. Sie wohnt mittlerweile wieder in Kathmandu und hat vor drei Jahren eine Pre-Primary School eröffnet. Diese Schulart kann als Vorschule bezeichnet werden mit den dazugehörigen Klassen Playgroup, Nursery, LKG und UKG.
Sie wurde aufgrund ihrer Vorerfahrungen bezüglich der Montessori-Pädagogik in Nepal als Interviewperson ausgewählt. So soll ein besseres und vielschichtigeres Bild der aktuellen Situation in Nepal erfasst werden.

Befragte 3 („B3“)

Ist eine Lehrerin an der ASHA Primary School, die eine Vorschulklasse unterrichtet. Sie arbeitet im „neuen System“, kennt jedoch auch das „alte System“. Sie hat bei der Umstrukturierung partizipiert und wurde von den deutschen PraktikantInnen angeleitet und in der Praxis begleitet.

5.6.4 Kategorie A: Wissen

In dieser Kategorie soll das vorhandene Wissen der Interviewpartner, in Bezug auf Inhalte der Montessori-Pädagogik, erfragt werden. Anhand von Gesprächsinhalten werden Rückschlüsse auf das vorhandene Wissen getätigt. Das Gesagte wird dabei entweder in oberflächliches oder detailliertes Wissen eingeordnet. Aus Gründen der Empathie wurden dabei recht offene Fragen gestellt, um den Befragten nicht das Gefühl zu geben, an einer Prüfung teilzunehmen. Das Ziel der qualitativen Forschung ist es, eine Situation herzustellen, die möglichst nahe am Alltag orientiert ist. Eine Wissensabprüfung hat somit nicht stattgefunden, jedoch gab es dennoch die Möglichkeit sein Wissen zu präsentieren. Rückschlüsse auf die Tiefe des Wissens sind somit möglich.
Dabei wurden zwei Ausprägungen gebildet, die dabei helfen sollten, die Tiefe des Wissens in „detailliertes Wissen“ und „oberflächliches Wissen“ einordnen zu können.

„B1“ umschreibt die Montessori-Pädagogik als *„life-education* (vgl. Interview 1, S. 2 , Z. 60).“ Dabei sagt er, das Kind sei als das Zentrum dieser Pädagogik zu bezeichnen: *„It´s a more child center* . Interview 1, S. 2 , Z. 73).“ Das freie Lernen hebt „B1“ dabei besonders hervor: *„So Montessori-school means where the children is free to learn* (Interview 1, S. 7 , Z. 316)“ Bei einer Aussage spielt er auf ein Zitat von Konfuzius (551-479 v. Chr.) an, das da lautet: *„Sage es mir, und ich werde es vergessen. Zeige es mir, und ich werde es vielleicht behalten. Lass es mich tun, und ich werde es können* (Cheung 2012, S. 25).“ Das wortgetreue Zitat in englischer Sprache von „B1“ lautet folgendermaßen: *„Tell me and I will forget. Show it to me and I will remember. Involve me and I will never forget.* (Interview 1, S. 5, Z. 211).“
„B2“ beschreibt die Montessori-Pädagogik wie folgt: *„They learn here by play way method which is very easy to remember* (Interview 2, S. 1, Z. 11).“
Außerdem fügt sie hinzu, dass es dabei vor allem um *„learning by doing* gehe (vgl. Interview 2, S. 3, Z. 117).“
Ein Vorteil dieser Bildungskonzeption bestehe laut „B3“ darin, dass sie die Möglichkeit habe, die Schüler sehr genau kennenlernen zu können: „*I think the advantage is we know the students nearly, closely* (Interview 3, S. 1, Z. 17).“ Ein weiterer Vorteil, den „B3“ nennt sei es, dass sie lediglich die Klassenräume vorbereiten und ihre neuen Ideen einbringen müsse. Des Weiteren sei die Möglichkeit der Kinder, mit der Lehrerin offen sprechen zu können, als positiv zu bewerten, da sie ein neues Rollenverständnis entwickeln können. Die Lehrerin würde dabei nicht mehr als Lehrerin gesehen werden, sondern viel mehr als Elternteil: *„And advantage is that we just decorate the class, we give our new ideas to the students, new students like children. And they are free to talk with us like we are the parents not the teacher* (Interview 3, S. 1, Z. 17).“

Die Montessori-Pädagogik verfolge nach „B1“ vor allem das Ziel, die Schüler selbständig zu machen, was folgendes Zitat zeigt: *„The aim behind the Montessori is to make a student self-sufficient in life* (Interview 1, S. 8 , Z. 368).“ Er glaube daran, dass das System einen positiven Einfluss auf die Zukunft der Kinder habe und sie darin bestärke, eigene Entscheidungen treffen zu können. *„So this Montessori-system will make children very successful in future. They will learn how to decide themselves, they will learn how to be safe and smart themselves so we just need to watch* (Interview 1, S. 2 , Z. 67).“ Interessant ist dabei der Schluss des Zitats, da „B1“ an dieser Stelle von Beobachten spricht, was für Montessori einen so wichtigen Stellenwert in ihrer Pädagogik einnimmt (siehe Kapitel 3.7.2). Die Veränderungen der Lehrerrolle, vom „alten“ in das „neue“ System (Montessori) beschreibt er folgendermaßen: *„The teacher also they get more responsible. Not only focused in one teaching they are varieties of things for the kids* (Interview 1, S. 2 , Z. 78).“

Interviewperson „B2“ nennt einige Eigenschaften, die wichtig seien und betont dabei erneut die Methode des spielerischen Lernens. Siehe hierzu: *„The teacher should always have lots of patience, very motivating, and always you should demonstrate what you are going to teach. This way they remember a lot and will not forget. So the best teacher is that one who demonstrates and teaches them in a very play way method* (Interview 2, S. 2 , Z. 33).“ Ebenso im nächsten Zitat, dass die individuelle Fürsorge der Lehrerin hervorhebt, wird das spielerische Lernen von „B2“ erwähnt: *„We teach them in a very play way method, in a really loving, caring manner. Individual attention is always there* (Interview 2, S. 2 , Z. 66).“

Zu guter Letzt ist eine Aussage von „B3“ besonders herauszuheben, da sie so nicht stimmt bzw. nicht mit den konzeptionellen Überlegungen Montessoris übereinstimmt. Dabei geht es um die Altersgruppen, mit denen gearbeitet werden soll: *„Montessorisystem is like to build (unv.) the kids who are in the same age* (Interview 3, S. 1, Z. 9).“

Interpretation:

Das Wissen der Interviewpersonen kann als relativ oberflächlich interpretiert werden. Es werden zwar Aspekte angesprochen, die mit der Montessori-Pädagogik übereinstimmen, jedoch wird dabei sehr allgemein gesprochen. Sehr oft wird die Montessori-Pädagogik als „play way method" beschrieben, was eine sehr grobe Beschreibung dieser Bildungskonzeption ist, die sehr viel mehr als Spielen ist. Anhand der qualitativen Forschungsergebnisse wirkt es, als sei wenig theoretisches Wissen vorhanden, jedoch scheinen die Grundziele der Montessori-Pädagogik verstanden worden zu sein. Lediglich Person „B3" gibt eine falsche Auskunft, was ebenso drauf hindeutet, dass es sich um Basiswissen handelt.

5.6.5 Kategorie B: persönliche Einstellung

B1: Pro Montessori

Alle Befragten sprechen sich positiv für das System der Montessori-Pädagogik aus. Das soll mit folgenden Zitaten belegt werden. Dabei werden die Aussagen aller Personen nacheinander zusammengefasst und in einen Sinnzusammenhang gestellt.

Der erste Interviewpartner antwortet auf die Frage, welche Vorteile die Montessori-Pädagogik habe: „I have no really words to express, super. It`s great (Interview 1, S. 2, Z. 82)." Der Befragte wird hierbei jedoch noch konkreter: *„The kids get smarter themselves I realize that* (Interview 1, S. 2, Z. 78)."; *„it`s like making a child self-disciplined and self-sufficient and he will learn himself. If we teach him maybe he will forget, but if he is involved and if he is doing himself then he learns the negative and positive things. That makes him sharp* (Interview 1, S. 3, Z. 99)." Dabei kritisiert B1 das traditionelle Unterrichten und hebt das eigene Ausprobieren besonders hervor. Des Weiteren äußert er sich, was die eigene Verantwortlichkeit der Schüler betrifft, folgendermaßen: *„Children are getting more responsible, that`s more important* (Interview 1, S. 3, Z. 94)."

Auch hier hinterfragt „B1" die Eindimensionalität des traditionellen Unterrichtens und plädiert für eine neue Praxis. und eine kindnahe Unterrichtsform, ganz im Sinne Montessoris: *„Show them examples. If we involve them I think you can teach them very easily. Just giving lectures might not help very much* (Interview 1, S. 5, Z. 207)."

Auf die Frage, wie ein guter Lehrer zu sein habe, antwortet B1: *„A good teacher is a teacher who can understand the kid in my opinion. It`s not important to teach what you know it`s very important what children don't know, what they need.* (Interview 1, S. 4, Z. 145). Auch hierbei wird eine Pro-Montessori Haltung ersichtlich. Auch Montessori spricht in ihren Werken von einer kindzentrierten Pädagogik, die das Verstehen der Kinder und

ihrer Bedürfnisse zum Inhalt hat. Sie spricht sich dagegen aus, dass die Bedürfnisse des kindlichen Lebens vom Erwachsenen bestimmt werden (vgl. Montessori 2011, S. 7).

„B1“ sieht eine Sinnhaftigkeit von Montessori bis über die jüngste Kindheit hinausgehend, dies zeigen die beiden nächsten Zitate auf: *„I think Montessori should happen everywhere. In the school in the high school, in the college also* (Interview 1, S. 6, Z. 272).”, *„it should continue, you know to the higher grades also* (Interview 1, S. 6, Z. 282).”

„B1“ ist so überzeugt von der Montessori-Bildungskonzeption, dass er es als Kind auch vorgezogen hätte, die ASHA School zu besuchen: *„If I have a chance to be a kid I would come to Asha* (Interview 1, S. 2, Z. 69).“

Auch die zweite Interviewpartnerin zeigt sich im Gespräch der Montessori-Pädagogik gegenüber positiv eingestellt. Den Vorteil der Montessori-Pädagogik sieht sie darin: „*To be the good education for the children, to make them the best citizens in our country, Nepal, so that they can give their youngsters the same education as they got* (Interview 2, S. 3, Z. 111).” Das alte Schulsystem, das jedoch immer noch das Gängige ist, beschreibt sie als sehr schwierig: *„The traditional system is very hard to learn* (Interview 2, S. 2, Z. 67).“

Die dritte Interviewpartnerin hat ebenso eine positive Grundeinstellung. Sie findet, dass Kinder durch das Montessori-System schneller lernen, wobei das freie Lernen in Nepal auch immer wieder als *“playing”* bezeichnet wird: „*because they catch more faster by reading and by playing* (Interview 3, S. 6, Z. 240).“

Ihre Motivation, mit diesem System in der ASHA Schule zu lehren, lässt sich gut an folgendem Beispiel verdeutlichen: *„The one wish is that, different wishes I have, but only the one that I want to know my school as the best Montessori-School in the world but it`s not possible but in Nepal. I want to know my Asha Primary School is the best Montessori-School in Nepal* (Interview 3, S. 7, Z. 296).“

Interpretation:

Alle Interviewpartner sind positiv gegenüber der Montessori-Pädagogik eingestellt. Das „alte System“ wird dabei von „B1“ und „B2“ kritisiert. „B3“ ist sehr motiviert im „neuen System“ zu arbeiten. Selbstständigkeit und Verantwortlichkeit sind positive Effekte der Montessori-Pädagogik und die Kinder scheinen durch das „neue System“ schneller zu lernen.

B2: Contra Montessori

Da die Interviewpersonen sich alle für die Montessori-Pädagogik ausgesprochen haben und keine Hinweise auf eine Gegenposition vorhanden sind, gibt es keine Ergebnisse für diese Kategorie.

B3: Erziehungstypen

Nach Gudjons gibt es zwei unterschiedliche Erziehungstypen, die sich in ihrer Herangehensweise deutlich unterscheiden. Die Grundfrage der Erziehung lautet dabei *„Führen oder wachsen lassen"*. Gudjons führt zwei symbolische Beispiele auf, um die Unterschiede zu veranschaulichen (Gudjons 2008, 184 f). Verfolgt der Erzieher die Philosophie, das Kind beim Wachsen zu begleiten, so kann er als Gärtner bezeichnet werden. Verfolgt er dagegen das Ziel, zu führen, so kann er mit einem Steinmetz verglichen werden, der mit Hilfe bestimmter Mittel und Methoden das Kind in Form bringt. Der *„Steinhauer"* kann dabei der *„alten* Schule" zugeordnet werden, wohingegen der *„Gärtner"* der *„neuen* Schule" nach Montessori zuzuordnen ist. Das Zitat von Montessori, *„Hilf mir, es selbst zu tun"* passt auf die Beschreibung des Gärtners, der die Pflanze beim Wachsen unterstützt, indem er sie beispielsweise gießt (vgl. anonymer Verfasser 2010, S.4). Die Richtung und das Tempo in dem Kind wächst, liegen dabei in der Hand des Kindes.

Die Frage, ob die Interviewpersonen eher zum *„Farmer"* oder zum „*Sculpture Builder"* tendieren, wurden lediglich Person „B1" und „B3" gefragt. Aufgrund dessen, das Person „B3" nicht an der ASHA Schule arbeitet, war diese Frage nicht von Bedeutung.

Beide Personen bevorzugen eine Mischform, sie erachten sowohl den Gärtner als auch den Steinhauer als angebracht: *„I think the both is, both is necessary for the teacher* (Interview 3, S. 3, Z. 104)." Interviewperson „B3" fügt noch hinzu: *„Sometimes we have to be like a farmer and sometimes we have to be a sculpture builder because we have to tell them to do this also. Not only like watering the plant* (Interview 3, S. 3, Z. 110)."

Interviewperson „B1" dagegen entscheidet sich eingangs für den Gärtner: *„Sculpture you know he will have one picture in his brain and he wants the stone to be like that and the children might not turn up like that (unv.). So I think I prefer the farmer one* (Interview 1, S. 5, Z. 225).", um sich dann im weiteren Verlauf des Gesprächs ebenfalls für eine Mischform zu entscheiden: *„We have to be strict also. (…)both side we have to take it same attention* (Interview 1, S. 5, Z. 237)." Person „B1" wird in folgendem Zitat genauer und begründet die Vorteilhaftigkeit der Mischform folgendermaßen: *„I like the farmer one but sometimes the sculpture is also is not too bad because if we leave them totally free*

the plants might grow in a very wrong direction and we have a problem again (Interview 1, S. 5, Z. 230)."

„B1" spricht auch davon, dass er den Steinhauer besser finde, er aber wisse, dass Kinder sich in der Realität nicht formen ließen, wie es sich der Erzieher vorstelle: *„Well, if we can it should be like a sculpture I think but that`s not possible today* (Interview 1, S. 6, Z. 243)." So lange es möglich sei, solle der Erzieher als Gärtner agieren, falls es sich jedoch herausstelle, dass ein Eingriff jedoch von nöten sei, so solle der Lehrer wieder ein *„Steinhauer"* werden. Siehe dazu folgendes Zitat: *„If it goes in wrong I have to become like a sculpture again, so I have to switch from time to time* (Interview 1, S. 6, Z. 251)."

Interpretation:

Beide Interviewpersonen („B1" und „B3") bevorzugen eine Mischform, d.h., sie können sowohl dem „Gärtner" als auch dem „Steinhauer" Positives abgewinnen. Sie bewegen sich dabei zwischen traditionellen und modernen Ansichten.

5.6.6 Kategorie C: Transfer

C1: Lehrplan

In dieser Kategorie geht es um eine Darstellung des Lehrplans der nepalesischen Regierung. Auf eine genaue Darstellung des Bildungsplans mit seinen thematischen Inhalten wird verzichtet.

Der offizielle Lehrplan beginnt mit dem Eintritt in die *„Nursery"*: *„From nursery, from age three plus we have a curriculum, we have a master plan. Every class has a different curriculum and it starts from nursery (Interview 1, S. 10, Z. 446)."* Dabei habe jede Jahrgangsstufe einen anderen Lehrplan, der am Ende des Jahres erreicht werden solle.

Am Ende der 10. Klasse fände die Abschlussprüfung SLC statt, worauf der Lehrplan der Regierung hinarbeite: *„no matter where a child studies he has to pass the government exam at the end of the year, grade ten. … we have to be more concerned to it and the textbooks and that curriculum publicized by the government* (Interview 1, S. 9, Z. 425)." Das sei das einzige offizielle Examen, das bis dahin stattfände. Ein erfolgreiches Bestehen des SLC-Examen sei Voraussetzung für das Erreichen eines Highschool-Abschlusses. Dabei ergeben sich für „B1" einige Schwachstellen, die er im folgenden Zitat erklärt:

„If I have to talk about Nepal our curriculum is more focused to a make a child pass out from grade 10. So if he studies well and if he brings a good mark we consider him as a good student. Actually now that is a old fashioned idea I think. So when you can (unv.) visit our schools the village sides, still exams. If you pass in your exams it`s a very funny

thing I tell you (unv.). A child studies from grade, from nursery, one, two, three, four, five up to ten from nursery, UKG, LKG if you count it will be thirteen years in school. And when he reaches grade 10 we have government exam, that`s called school leaving certificate, SLC and that`s a three hours exam. And a child who studies for thirteen years by chance become sick on that three hour exams and he fails one subject he's considered to be a weak student and his whole career is damaged because he has a certificate which has a red mark and that he can never change in his life. That is the worst part which I don`t like. But I am here so I have to accept it, but I don`t like that, that's not good we have to change. We need a good strong leaders to change, but nobody has that courage. So imagine if a child is sick he doesn't want to write that three hour. Maybe he cut his finger. So we have no options, Marius. For example I am very good in mathematics. And I don`t like to study science, so you cannot say no. You must study. Maybe I am very good in guitar. I want to make a professional there I cannot do it. I must pass by SLC. I don't want to study. And that child will have a problem in Nepal and our system is diffracted in this angle (Interview 1, S. 9, Z. 404)."
Ergänzend hierzu ist das Kapitel 3.2 auf S. 9 wichtig.

Interpretation:
Das nepalesische Curriculum beginnt ab der „Nursery" und wird von Arbeitsbüchern, die die Regierung veröffentlicht, begleitet. Das Bestehen der Abschlussprüfung (SLC) ist die Voraussetzung für das Erreichen des ersten Bildungsabschlusses. Die Prüfung findet am Ende der 10 Klasse statt und wird von der Regierung abgenommen. Bei Krankheit oder anderen widrigen Umständen gibt es keine Möglichkeiten, dass Examen zu wiederholen. Dieses Prüfungsverfahren wird stark kritisiert, jedoch muss es derzeit akzeptiert werden.

C2: Kultur/Gesellschaft

Kultur ist ein großer Begriff. Hier orientiert sich die Begrifflichkeit Kultur primär an den Einstellungen der Gesellschaft gegenüber Erziehung und Bildung. Wie sich in den Interviews herausgestellt hat, wird viel von der *„Society"* gesprochen, die berücksichtigt werden müsse und immer eine Rolle spiele. Aufgrund von persönlichen landestypischen Erfahrungen, auf die der Autor zurückgreifen kann, lässt sich dieses Bild der nepalesischen Kultur bestätigen. Es herrscht eine allgemeine Sorge darüber, es der Gesellschaft nicht recht machen zu können und durch bestimmte Handlungsweisen an Ansehen zu verlieren und Verachtung zu *„ernten"*. Wenn in den Interviews von *„parents"* gesprochen wird, so lassen sich diese als Abbild der Gesellschaft bezeichnen, die jeden Schritt beobachten und bewerten. Das folgende Zitat bestätigt zum einen die Sorge

darüber, was die Gesellschaft denkt und zum anderen, dass die Gesellschaft, in Form der Eltern, kontrolliert: *„They just come and have a look. That is also the problem … in Montessorisystem they think that they are in the school, the students just come to play only not to study so parents think that Montessorisystem is just like for the playing not for the study* (Interview 3, S. 5, Z. 178)." Die beiden folgenden Zitate verdeutlichen die Zweifel der Eltern, die das neue System der unteren Klassen betrifft: *„Every year we are getting lot of pressure from parents. Parents they have never heard of what Montessori but they know what the system is, because they come to our school and see everyday* (Interview 1, S. 7, Z. 338)." *„The parents do not understand our feelings like we are doing a new Montessorisystem* (Interview 3, S. 5, Z. 171)."

Die Eltern stellen nach „B1" hohe Anforderungen an ihre Kinder: *„He has to be good in mathematics, good in science, good in Nepali. So they compare also, because in our society are a lot of kids* (Interview 1, S. 14, Z. 679)." Diese Erwartungshaltung der Eltern liegt nach „B1" auch daran, dass die Schule von den Ärmsten der Gesellschaft besucht werde, weshalb mit dem Schulbesuch auch eine große Hoffnung und Erwartung verbunden sei, was das folgende Zitat zeigen soll: *„They don´t want their child to be poor like them* (Interview 1, S. 14, Z. 672)." Jedoch ist Nepal eines der ärmsten Länder der Welt, weshalb Armut in dieser Gesellschaft auch keine Ausnahme ist und somit die Gesellschaft beeinflusst. In Nepal lebten im Jahr 2010 24,82 Prozent der Gesamtbevölkerung in extremer Armut (vgl. The World Bank 2010).

Um der Unwissenheit und den Zweifeln der Eltern gegenüber der *„neuen"* Schule entgegenzuwirken lädt „B1" die Eltern regelmäßig in die ASHA Schule ein: *„We want the parents to visit school. So we invite them three times in a year* (Interview 1, S. 15, Z. 701)."

Die Situation mit den Eltern beschreibt „B1" folgendermaßen: *„We have to make our kids smart and parents happy and satisfied. In Nepal we have to give attention to the parents also. This is not good, but we have to do! Because they are not educated, you know. They don´t know, they don´t understand in one shot, but keep on telling them and sometimes we have to show them* (Interview 1, S. 15, Z. 711)." Demnach herrscht von Grund aus ein mangelndes Verständnis für die neue Schulform. Dabei erweist sich, wie wichtig es ist, den Eltern die Ergebnisse zu zeigen und sie über neue Entwicklungen in Kenntnis zu setzen und zu informieren. „B1" nennt hier auch die geringe Bildung der Eltern als besondere Schwierigkeit. Auch „B3" erwähnt dieses Problem: *„Because the parents are not educated well and they don`t know the new games what students play in the class* (Interview 3, S. 3, Z. 128)."

Laut Aussagen von „B1" legten die Eltern großen Wert darauf, dass das Kind Hausaufgaben mit nach Hause bringe, da sie sonst das Gefühl hätten, das Kind würde

nichts lernen. Hier zeigt sich ein recht eindimensionales Bild von Lernen. Die Priorität liegt eindeutig auf der Verschriftlichung. *„We have a lot of arguments with the parents. If a child is bringing lot of homework's, the school is good. That was the concept, but now slowly that is changing. (…) Montessori system is doing a lot of change in the mentality of the parents as well* (Interview 1, S. 10, Z. 452)." Hierbei erwähnt „B1" die Prozesshaftigkeit, da sich bereits Veränderungen in der Mentalität der Eltern eingestellt haben, was sicher auch damit zu begründen ist, dass sich „B1" darum bemüht hat, die Eltern miteinzubeziehen.

An anderer Stelle erwähnt „B1", dass die Eltern auf die strikte Einhaltung des nepalesischen Lehrplans bauen: „And the parents, those different type of parents we have, so they also think if a child goes to school, he has to follow the curriculum. If he doesn´t follow the curriculum he will have a problem. That concept is there in the brain. And we are trying to remove that slowly (Interview 1, S. 10, Z. 448)."

Das die Schule sich als abhängig von der Gesellschaft betrachtet zeigt sich auch an folgendem Beispiel: *„We can design our own style, we can design our own curriculum, but the thing is, we have to live in the society as well. So we have to give attention to their interest also* (Interview 1, S. 11, Z. 512)." Unter diesen Umständen ist die Voraussetzung von Entwicklung in der ASHA Primary School die Überzeugung der Gesellschaft bzw. der Eltern zu berücksichtigen: *„Slowly, gradually convince them, we show them the good result. And if they're convinced, we can definitely do what we like* (Interview 1, S. 11, Z. 515)."

Auf die Frage, ob er glaube, dass eine Umsetzung der Montessori-Pädagogik zu Problemen führe und an kulturell bedingte Grenzen stoße, antwortet B1 folgendes: *„Definitely, definitely! We had and we have. (…) previously we had some limitations. We had a lot of cultural difference. Hard to start. Gradually that´s changing, and definitely tomorrow it will be more easy for us, to do and start what we like, because now it`s proved to be a good system for the parents also* (Interview 1, S. 13, Z. 636)."

„B2", die eine eigene Montessori-Schule führt, sieht dagegen keine kulturellen Probleme in der Umsetzung der Montessori Bildungskonzeption Sie antwortet mit einem schlichten „No (Interview 2, S. 5, Z. 171)." Sie kann auf drei Jahre Schul-Erfahrung zurück blicken. Im Gegensatz zu der ASHA Schule gäbe es an der Schule von „B2" keine Probleme mit den Eltern der Schüler, die sich sogar sehr dankbar zeigen: *„The Montessori system is very good for the children so that it's blooming nowadays. It's very much interested. All the guardians are very much pleased, so good future* (Interview 2, S. 2, Z. 68)."

Für Montessori ist das Ziel ihrer Pädagogik das Entstehen einer freien Persönlichkeit durch Selbstständigkeit (vgl. Montessori 2011, S. 11). B1 wurde gefragt ob und bis zu welchem Grad es möglich sei, in Nepal selbstständig und unabhängig zu sein: *„It´s*

difficult to be independent in Nepal, because of our religion and culture and we have a lot of boundaries and limitations and strictly obligations as well. (…) It´s good to be independent, but hard to be (Interview 1, S. 11, Z. 534)." Er fügte des Weiteren hinzu: *„Boys and girls are independent only after the marriage* (Interview 1, S. 11, Z. 529)."

Interpretation:
Für einen Großteil der Gesellschaft ist das Montessori-System sehr ungewohnt. Es wird nicht als Lernen sondern vor allem als Spielen betrachtet. Das denkt zumindest der ärmere und meist ungebildete Teil der Gesellschaft, der das „neue System" sehr in Frage stellt. Jedoch sind bei den Eltern der ASHA-Schüler bereits Veränderungen in der Mentalität zu beobachten, die auf das Präsentieren der bisherigen Resultate zurückzuführen sind. Der Teil der Gesellschaft, der sich den Schulbesuch an einer Montessori-Einrichtung leisten kann und sich für diesen entscheidet hat keine Bedenken bezüglich des Systems und ist sehr dankbar. Dabei ist jedoch zu erwähnen, dass sich diese Eltern bewusst für den Besuch einer Montessori-Schule entscheiden, weshalb Rückschlüsse auf die ganze Gesellschaft schwierig sind. Jedoch erhöht sich die Dichte an Montessori-Einrichtungen in Kathmandu stark, was für eine hohe Akzeptanz über weite Teile der Gesellschaft spricht.
Unabhängigkeit ist in der nepalesischen Kultur, vor allem auf Grund der Religion (hinduistisch geprägt) nicht selbstverständlich. Es gibt viele Grenzen und Regeln, die es einzuhalten gilt. Für Männer und Frauen ist es dabei nur nach der Hochzeit möglich, unabhängig zu sein.

C3: Altersmischung

Die Altersmischung ist nach Montessori ein wichtiger Bestandteil ihrer Pädagogik, was in Kapitel 4.4.1 beschrieben wurde. Aktuell findet keine Altersmischung in den Klassen der ASHA Primary School nicht statt: *„Different age groups have different classes* (Interview 4, S. 2, Z. 52)." Als Begründung dafür führt „B1" folgende Punkte an: „*Every class has a curriculum in Nepal and we have to complete the curriculum at the end of the year. Our child should learn this much, this much, this much at the end of the year that is fixed. So we have to bring that target and for that we need separate classes* (Interview 4, S. 2, Z. 82)." Diese Argumentation bezieht sich vor allem auf das landestypische Schulsystem und das Curriculum, das es für jede Klasse gibt.

Es ergeben sich für „B1“ auch praktische Probleme, die nun aufgeführt werden sollen: *„Our child who is very good in study, they’re not good in study, they study in the same group. Maybe their interests will be different, so I think it’s better to be separate the age* (Interview 4, S. 2, Z. 61).“

Auch aus Gründen der Motivation bevorzugt „B1“ eine Alterstrennung: *„I think it’s always better to have different age groups in different classes so that they feel proud you know last I’m LKG, now I’m to UKG. But we have the difference like in Germany. You have that system, but here we have a primary level* (Interview 4, S. 2, Z. 74).“ Dabei wird auch klar, dass er die Unterschiede zu Deutschland, wo zumindest im Kindergarten eine Altersmischung stattfindet, als andere Gegebenheit beschreibt und aus strukturellen Gründen für nicht vergleichbar hält, da es in Nepal ein anderes System gäbe. Jedoch hält er eine Altersmischung in den untersten Klassen für denkbar: *„LKG and UKG, can be combined I think that’s a good idea. From playgroup to nursery to one* (Interview 4, S. 2, Z. 45).“ „B1“ macht bei der Altersmischung die Einschränkung, dass sie nur möglich sei, wenn der Altersabstand nicht mehr als drei Jahre betrage: *„It is possible if it is the age difference is like two, three years* (Interview 4, S. 1, Z. 15).“
Damit ist „B1“ unter den Befragten der Einzige, der sich eine Altersmischung, wenn auch nur in den untersten Klassen, vorstellen kann. „B2“ und „B3“ halten eine Altersmischung für nicht möglich:
„B2“: *„That’s not easy. That way we cannot teach them properly because the (unv.) one will get bored. If you put all the same age then they will have the capacity to catch the same thing at a time, but different age, different teaching should be there* (Interview 2, S. 4, Z. 133).“
„B3“: *„I think, no. Because different ages have different ideas. So they didn`t catch at the same time because the age of three and age of five, the ideas of both are different* (Interview 3, S. 6, Z. 268).“

Interpretation:
Eine Altersmischung ist in Nepal nicht üblich. Der Lehrplan ist so eingerichtet, dass es für jedes Schuljahr genaue Lernziele gibt, die alle Schüler erreichen sollen. Die Einstellungen bezüglich einer Altersmischung sind deshalb relativ starr, da eine Trennung als sinnvoll erachtet wird. Altersmischungen scheinen, wenn überhaupt, nur in den unteren Klassen möglich zu sein und nur dann, wenn der Altersunterschied höchstens zwei oder drei Jahre beträgt.

5.6.7 Kategorie D: Umsetzung/Praxis

D1: Positiv

Auf die Frage, ob eine Umsetzung des Montessori-Systems mit Risiken einhergehe und Nachteile entstehen ließe, verneinen sowohl „B1“ als auch „B2“. Deshalb wurde hier eine Unterkategorie gebildet, die sich mit den positiven Aussagen diesbezüglich beschäftigt:

„B1“:
„Previously it was a risk for us, but now we have realized that is no risk (Interview 1, S. 4, Z. 164).“,
„I don't think there`s much disadvantage and risk, it`s always positive things are there in the Montessori (Interview 1, S. 4, Z. 158).“,
„We don`t think there is any risk. Teachers and staffs even the cooks they have realized. Previously the students we had to feed them and they know how to catch the spoon very properly because they have different exercise, playing materials which have developed their muscles (Interview 1, S. 4, Z. 166).“,

„B2“:
„Risks. There is no risks as such. There’s no risks because the children learn in a very family atmosphere and play way method, so there’s no risks (Interview 2, S. 2, Z. 58).“
„Because the guardians appreciate this method a lot, because in this method we don’t give so much pressure to the children (Interview 2, S. 2, Z. 65).“

Interpretation:
Zu Anfang wurde die Umsetzung der Montessori-Pädagogik für die ASHA Schule als Risiko eingeschätzt, mittlerweile ist jedoch das Umgekehrte der Fall. Es besteht ein sehr positives Bild des „neuen Systems“. „B2“, Schulleiterin einer Montessori-Schule in Kathmandu sieht kein Risiko in der Arbeit mit der Montessori-Bildungskonzeption, speziell in Nepal.

D2: Schwierigkeiten

In dieser Unterkategorie der Kategorie D (Umsetzung/Praxis) wurde ein Schwerpunkt auf die Schwierigkeiten gesetzt, die sich durch die tägliche Arbeit an der ASHA Primary School ergeben. Es zeigt sich, dass es bezüglich der Räumlichkeiten der ASHA Primary School, Schwierigkeiten in zweierlei Hinsicht gibt. Zum einen ist die Schule gemietet, weswegen sich für „B1" folgendes Problem ergibt: *„Our house is on rent. It´s not a well, strongly, sustainable school. (…) We are on rent so that is one aspect, which is weak* (Interview 1, S. 15, Z. 733)." Zum anderen sieht „B3" Probleme, die sich aus der Art und Größe der Klassenräume ergeben: *„We have no substitute room so it is little difficult for us* (Interview 3, S. 5, Z. 191).", *„There is not enough room, the students are not getting chance to do more activities because the ground is also small* (Interview 3, S. 5, Z. 210)." Unter anderem deswegen ist es auch nicht möglich, die Schülerzahlen zu erhöhen, was „B1" auch als Problem versteht: *„And we have some more children want to join in Asha. So that´s also one of the things that´s always in my brain* (Interview 1, S. 16, Z. 771)."; *„We want to add more children because we are getting lot of pressure, but because of lack of space the rooms we are forced to squeeze in our small area* (Interview 1, S. 1, Z. 24)." Die aktuelle Lage, nicht mehr Schüler aufnehmen zu können, scheint dabei Druck auf ihn auszuüben.

Ein weiterer Punkt den „B3" anspricht, ist die materielle Ausstattung der Schule, die sie als unzureichend bezeichnet: *„And they have no, not enough games because the game is (unv.) more and more and they are just „this game we played a lot" and I think (unv.) nowadays Asha Primary is developing and now we have some new games in the ground too* (Interview 3, S. 5, Z. 213)."

Auf personeller Ebene macht sich „B1" Sorgen über die Schwierigkeiten bei der langfristigen Möglichkeit, Lehrer an die Schule binden zu können: *„We want our teachers to continue. We don´t want them to drop in the middle of the year. Because we give them lot of training. So we want them to continue* (Interview 1, S. 15, Z. 700)."

Aus finanzieller Sicht ergeben sich ebenso Unsicherheiten: *„And we have to depend on our sponsors also, because we are financed. And if that situation changes, then we here, we have a problem* (Interview 1, S. 15, Z. 734)."

Die politische Lage in Nepal ist sehr unruhig. Laut „B1" wirke sich die politische Situation auch unbefriedigend auf die Schule aus und stelle somit einen weiteren Unsicherheitsfaktor dar: *„Another part is like political situation of the country* (Interview 1, S. 15, Z. 736)."; *„lot of protest going on in the city. And the schools are always the target, (…) The first thing they do is close the schools (…) the child is not getting education* (Interview 1, S. 15, Z. 742)."

Interpretation:

Der Campus der ASHA Primary School birgt Probleme verschiedener Art. Zum einen ist das Schulgebäude gemietet, dies bringt natürlich die Unsicherheit mit sich, dass der Vermietet jeder Zeit seinen Anspruch geltend machen könnte. Zum anderen stellt die Größe bzw. die Enge der Räume und des Geländes ein weitere Schwierigkeit dar. Außerdem ist die Anfrage für Kinder, die die ASHA Schule besuchen wollen, sehr hoch, was zu einer langen Warteliste führt. Der Schulleiter würde gern mehr Kinder aufnehmen, was derzeit aber nicht möglich ist. Ein andere Schwierigkeit ergibt ergibt sich aus dem Arbeitsverhältnis zwischen Schule und Lehrer. Der Schulleiter hat ein großes Interesse daran, dass die geschulten Lehrer langfristig an die Schule gebunden werden. Kündigungen während des Schuljahrs sollen wenn möglich verhindert werden, um eine professionelle Kontinuität zu gewährleisten.

Eine weitere Abhängigkeit der Schule ergibt sich aus der Finanzierung durch einen Sponsor, den Förder- und Freundeskreis ASHA.

Das alles sind Punkte, die lediglich die ASHA Schule betreffen, nicht aber die Gesellschaft. Im Folgenden soll die politische Lage, die das ganze Bildungswesen und die Gesellschaft beeinflusst kurz dargelegt werden:

Die aktuelle politische Lage in Nepal ist sehr unruhig, was sich in den vielen Streiks äußert. Die Schulen sind dabei das erste Ziel, weshalb diese während der Proteste geschlossen werden müssen. Es kommt immer wieder zu Raubüberfällen und Vandalismus, bei denen gerade vom Ausland geförderte Schulen das Ziel sind.

D3: Entwicklung/Veränderung

In der ASHA Primary School gab es seit Entstehung der Kooperation mit der DHBW Stuttgart (Fakultät Sozialwesen) viele Entwicklungen und Veränderungen. Damit setzt sich diese Kategorie auseinander. Gesichtspunkte des „alten“ Systems wurden verworfen, um neuen Methoden Raum zu bieten. Dabei wurden die Aussagen der Interviews in drei Ausprägungen unterteilt. Die erste Ausprägung beschreibt das „alte“ System (Alt), die zweite die aktuellen, bisher noch nicht abgeschlossenen Entwicklungen/Veränderungen (im Umbruch) und die letzte schließlich bereits erfolgreich etabliertes (Neu).

Folgende Aussagen eines Interviews sollen zu Anfang ein möglichst unverzerrtes Bild der *„alten“* Realität wiedergeben, deshalb fallen die ausgewählten Zitate teilweise recht lang aus.

Im Folgenden wird das „alte“ System beschrieben:

„In Nepal more were text focused, writing and reading and repetition was there. And there were the teachers who were like a army, like a policeman. The class and children had less freedom inside the classroom in our system. But when we came to know the system from the university. The volunteers taught us different things which was like a child center and the child is totally free to choose what they like and it was out of our imagination. We would never left alone in our school. When I was a kid always I had to do what I was told. I had no choice but now we come to know that that is traditional now, that`s old fashioned (Interview 1, S. 2, Z. 60)." Dabei war die Schule zu Anfang sehr skeptisch gegenüber den Ideen der deutschen PraktikantInnen gewesen, da es ganz neue und unbekannte Ansätze gewesen seien: *„When we had no idea of Montessori that time we thought it was lot of risks is there. The child is too much free and he will decide so maybe he will decide in a wrong way* (Interview 1, S. 4, Z. 155)." In der Vergangenheit der *„Nursery"* (Gruppe der Drei- bis Vierjährigen) seien Hausaufgaben an der Tagesordnung gewesen: *„At past we just take homeworks, send homework to the students* (Interview 3, S. 2, Z. 52)." Des Weiteren spricht „B3" vom früheren System, das als sehr eindimensional zu betrachten sei, da die Kinder lediglich gelesen hätten: *„At past the students only know they have an idea of reading not of new games, they just depend on the books not outside game* (Interview 3, S. 5, Z. 235)." Außerdem seien die Kinder in der neuen Schulform glücklicher, was im üblichen traditionellen Schulsystem in Nepal nicht der Fall sei: *„He is happy. In the most of the ours school they are not so happy to go to the school. Because there is lot of checking, lot of homework's, lot of writings* (Interview 1, S. 7, Z. 316)."

Die ASHA Primary School befindet sich in einem Umbruch. Im Folgenden werden aktuell stattfindende Entwicklungen und Veränderungen aufgezeigt:
„B1" stellt sich für die zukünftige Entwicklung der ASHA Primary School Folgendes vor: *„We like to extend this nursery Montessorysystem to the higher classes* (Interview 1, S. 1, Z. 23)." Dabei sei bei der Umsetzung schon mit der Entwicklung der untersten Klassen begonnen worden: *„Yes we have started from the junior-level so gradually we are going and everybody is seeing that. Every parents meeting we show them the new developments* (Interview 1, S. 8, Z. 382)." Die Veränderungen würden sich nach „B1" auch auf das restliche Lehrerkollegium, das in den höheren Klassen unterrichte, positiv auswirken: *„Other teachers also get exited to see ´well I want to have this in my class´ so where do we have one system in one class that is slowly spreading. ... all our teachers are getting exited this is Montessori* (Interview 1, S. 2, Z. 80)."
„B1" wünscht sich bei der Implementierung des Montessori-Systems folgendes: *„Up to class five would be the best thing. If not up to grade one is compulsory for us (…), if they have to go back in the old system when there is grade upper-KG and the whole (unv.) will*

go in vain (Interview 1, S. 8, Z. 345)." Sorgen mache er sich dabei vor allem darum, dass bei einer ausbleibenden Fortführung des Systems in höhere Klassen, ein positiver Effekt ausbleibe. *„We have to continue. At least up to UKG, one, if possible up to five* (Interview 1, S. 8, Z. 353)."

Auf die Frage, ob die ASHA School bereits eine Montessori-Schule sei, reagieren „B1" und „B3" unterschiedlich. „B1" antwortet *„Yes I am very proud to say that* (Interview 1, S. 8, Z. 372).", während „B3" folgendes sagt: *„On the way, it is not full* (Interview 3, S. 3, Z. 123)." Im weiteren Gesprächsverlauf mit „B1" lassen sich jedoch auch weitere Aussagen finden:

„After four, five years we will be a totally Montessori-School to grade five (Interview 1, S. 8, Z. 390).",

„Also so we actually haven't declared there is being the Montessori already but silently it has started. There is lot of positive change in the students, lot of positive change in the teachers and our working style has been already changed (Interview 1, S. 9, Z. 397)."

In dem vorigen Zitat spricht „B1" auch von einer Entwicklung, die bei den Lehrern stattgefunden habe. Diese Aussage soll im nächsten Schritt mit einem weiteren Zitat ergänzt werden: *„They´re learning. This is totally in a new system for us I told you. And our teachers were brought up and they studied in our old system. (…) Some have adopted very perfectly, some are learning, some are trying* (Interview 1, S. 12, Z. 589)."

Um diesen Lernprozess zu unterstützen, gibt es verschiedene Fortbildungen für die Lehrer der ASHA Primary School, was in der Unterkategorie *„Schulungen"* näher beschrieben wird.

Bei der folgenden Ausprägung der Unterkategorie *„Entwicklung/Veränderung"* geht es um bereits Etabliertes aus jüngster Vergangenheit. Zu aller erst soll der Alltag der neuen *„Nursery"* dargelegt werden: *„First we will do morning-circle, in morning-circle we will have four subjects. Nepali, English, math and motor skills and we gave them a name like yellow, green, red and blue and in morning-circle we just do morning-circle. We just do dance we tell about now this time we will do this subject like math, we will only play math games, math exercise and after morning circle we will do afternoon-time in that we will give them chance to play outside and inside. For the independent they can take, the students who want to play outside, they will go outside and the students who play inside, they can play inside. In that case we have to deal we have two teacher in morning-circle only the one teacher is there and another teacher just go for the preparation for the next day. And after afternoon-time we will again do afternoon-circle in that time we will do English class. In English class we will teach about English apple, A to Z, their name, lines of English only, not of math, only English and they are free to ask anything about only*

English, not about anything and they have the chances of playing game of English subject (Interview 3, S. 4, Z. 146)."

Durch die konzeptionellen Veränderungen in der *„Playgroup"* und *„Nursery"* hätten sich bei den Schülern bereits beobachtbare positive Entwicklungen eingestellt. Siehe hierzu folgendes Zitat von „B1": *„After this Montessori started in the Asha, (…) The kids are very happy and they are responsible and they want to come to school, they know where to put the bags, they know when to wash their hands, they know how to behave themselves and they know to choose the friends, so they know how to save their materials* (Interview 1, S. 3, Z. 116)." Die Zufriedenheit der Kinder zeige sich auch durch Rückmeldungen der Eltern: *„And he just tell his mother to do the same as school („I" and „B3" lachend). Now parents are very much happy, I think* (Interview 3, S. 6, Z. 281)."

Dabei hätten sich in der *„Nursery-class"* neue Arbeitsmaterialien (Arbeitsblätter, Schreibhefte) für die Schüler bewährt: *„At past we will send them copies to write at home but now we have that filing system and it`s more easy for them to draw the dots. (...) Because of that the students catch more easily, more fast* (Interview 3, S. 6, Z. 260)."

Der Druck, der auf die Schüler ausgeübt würde, sei nun wesentlich geringer, sagt „B1", da sie durch Montessori begriffen hätten, dass er nicht mehr notwendig sei: *„In Nepal we start education from age three plus and we have lot of pressure and I don't think that`s necessary and now after we have learned this Montessori-system. So we don`t have to keep them telling them to write apple for a hundred times. If we show them a apple once, he understood. So that`s easy now* (Interview 1, S. 4, Z. 173)."

Außerdem fänden mittlerweile viele Aktivitäten draußen auf dem Schulhof statt. Dies mache den Kindern einen solchen Spaß, dass sie gar nicht bemerkten, dass sie unterrichtet würden: *„They think that we are playing outside and they are playing outside and they think that we have time to play, not for reading. But they don`t know that we are doing* (Interview 3, S. 6, Z. 246)." „B1" gibt an, es sei nun wichtig, das bereits Etablierte weiterzuführen, was in dem nachfolgenden Zitat ersichtlich wird: *„We have so many facilities for the kids we have already started. And now to make sure that continues. You know I am not more interested to add more facilities, but at least continue what we have started. Like trainings, like medical facilities, teeth-checkup now and we have to continue that like giving free books. (...) So I want to start with little for a long time* (Interview 1, S. 16, Z. 755)."

Interpretation:
Die Kinder, die im „neuen System“ unterrichtet werden, machen im Vergleich zu den Schülern, die im „alten System“ aufgewachsen sind, einen wesentlich glücklicheren und selbstständigeren Eindruck. Sie haben in der Schule nun mehr Freiheit, was den Kindern der unteren Klassen die Möglichkeit gibt, selbst zu wählen und zu handeln. Früher haben die Schüler ausschließlich mit ihren Schulbüchern gearbeitet, die neuen Arbeitsmaterialien verhelfen den Kindern dazu, Sachverhalte schneller zu verstehen. Auch die LehreInnen lernen dazu und adaptieren sich immer besser an das „neue System“.
Das „neue System“ soll in Zukunft in die höheren Klassen getragen werden, wenn möglich bis Klasse 5. Sollte sich dies als nicht möglich herausstellen, ist eine Implementierung mindestens bis zu UKG-Klasse vorgesehen.

D4: Schulungen

Sowohl „B1“ und „B2“ leiten eine Schule und sind somit auch für ihre Lehrkräfte verantwortlich. Beide Interviewpersonen sagen, dass Fortbildungen von großer Bedeutung seien.

„B1“:
„Help the child to grow. So that is the quality of good teacher and its hard to find those teachers. Lot of training is necessary lot of faculties like educational training (Interview 1, S. 4, Z. 148).“ und *„So our teachers are getting lot of trainings from our volunteer teachers. And before two years we have started standout teachers in other schools, in other training centers for education. Let them see what´s the difference. They can learn so we have started that also. We have started the training for the teachers regularly in our school* (Interview 1, S. 13, Z. 605).“ Dabei habe sich für „B1“ ein Rotationssystem bewährt gemacht: *„The good thing is, when we take some teachers training outside, we don´t send all teachers. We send two teachers. And they come and train our teachers again. So they have some kind of pride and they do want to study more and do the seminars* (Interview 1, S. 13, Z. 609).“

„B2“:
Auf die Frage, ob sie die Lehrkräfte an ihrer Schule trainiere antwortet „B2“: *YES, SURE. Without training how can we move forward in a normal way* (Interview 2, S. 4, Z. 149)?“
Des Weiteren erfährt der Interviewer, dass es in Kathmandu verschiedene Möglichkeiten gäbe, Montessori-Lehrer auszubilden: *„We have got different institutions, Montessori*

training centres, so we hire the teachers from that institution only so that they are trained. They can give the (apparently?) love, you know, and they can use the method, how to use the materials. You can also visit the lab if you want to and they can use the material stuffs individually (Interview 2, S. 4, Z. 153)."

„B3", die als Lehrerin an der Schule von „B1" arbeitet, äußert sich zu den stattfindenden Fortbildungen lediglich einmal: „*now the classes are also developing and teachers are being educated like having training* (Interview 3, S. 3, Z. 116)."

Interpretation:
Die Lehrer der ASHA School nehmen regelmäßig an Fortbildungen teil, die in externen Einrichtungen durchgeführt werden. Das Wissen, das sie sich dort aneignen sollen sie in internen „workshops" an das Lehrerkollegium vermitteln. Des Weiteren wird ein Teil der Lehrer von den deutschen PraktikantInnen der DHBW Stuttgart angeleitet.
In Nepal gibt es auch verschiedene Montessori-Fortbildungszentren, an denen Montessori-LehrerInnen ausgebildet werden und von Schulen auf Anfrage angestellt werden können.

5.6.8 Kategorie E: Zukunft

In dieser Kategorie liegen keine relevanten Ergebnisse vor. Der Grund dafür könnte sein, dass für diese Kategorie im Interviewleitfaden nur zwei Fragen vorgesehen waren. Ein Teil der Aussagen hat jedoch dennoch in unterschiedlichen Kategorien Verwendung gefunden, da sie sich als geeigneter herausgestellt haben.

5.6.9 Kategorie F: Montessori in Nepal

Diese Kategorie setzt sich mit der derzeitigen Entwicklung in Nepal, die Montessori-Pädagogik betreffend, auseinander. Zur Strukturierung der Interview-Aussagen wurden Unterkategorien zur Ausbreitung und Einrichtungsarten gebildet.

F1: Ausbreitung:

Die Montessori-Schule von „B2" sei vor über drei Jahren gegründet worden. Seit dem hätte sich in der Umgebung, die Dichte an Montesssori-Einrichtungen betreffend, einiges verändert: *„When I established the school in this area we were alone, but now as we are*

running the school for the last three years there are (mushrooming?) schools in my neighborhood, so I'm always very much concerned how to develop my school, how to make different than any others, because I always have to go in competition with them. I always think of how to improve the academic mix of my school for the development of the children (Interview 2, S. 2, Z. 50)."

Die rasche Ausbreitung von Montessori-Einrichtungen in Nepal, sei vor allem durch den internationalen Einfluss anderer Länder zu erklären. Die Frage diesbezüglich beantwortet „B2" sehr überzeugt, was an dieser Aussage festgemacht werden kann: *„Yes, yes ,yes,yes, a lot* (Interview 2, S. 2, Z. 76)." Die Montessori-Pädagogik erfreue sich hierbei großer Beliebtheit: *„Yes, that's why the Montessori schools are (mushrooming?) everywhere because all the guardians and the children enjoy a lot. That's the reason* (Interview 2, S. 5, Z. 192)."

Interpretation:

In den letzten Jahren hat sich die Anzahl der Montessori-Einrichtungen im Kathmandutal stark erhöht. Der internationale Einfluss hat diese Entwicklung dabei entscheidend vorangetrieben.

F2: Einrichtungsarten

In dieser Unterkategorie stand folgende Frage im Mittelpunkt:

„*And is it mainly about childcare facilities, like childcare institutions, or also like Montessori schools* (Interview 2, S. 3, Z. 76)?"

„B2" antwortet auf diese Frage, dass sie glaube, dass es mehr Montessori-Einrichtungen für die jüngsten Kinder gäbe, als reine Montessorischulen: *„I guess Montessori facilities are more* (Interview 2, S. 3, Z. 86)."

Interpretation:

Die Anzahl der Montessori-Einrichtungen für Kleinkinder scheint größer zu sein, als die der Grundschulen.

6. Chancen und Grenzen der Montessoripädagogik am Beispiel der ASHA Primary School

6.1 Einführung

In den folgenden Kapiteln werden Theorien und Erkenntnisse der Forschung zusammengeführt, um eventuelle Chancen und mögliche Grenzen bei der Implementierung der Montessori-Pädagogik in der ASHA Primary School in Nepal aufzuzeigen. Dabei unterscheidet der Autor zwischen Chancen und Grenzen, die sich aus der Montessori-Pädagogik, aus dem Schulsystem und den Rahmenbedingungen in Nepal und der ASHA Primary School, ergeben. Die im Folgenden beschriebenen Punkte stellen meistens sowohl eine Grenze als auch eine Chance dar. Der Begriff Grenze ist dabei auch als Hindernis bzw. Hürde zu verstehen.
Nicht alle Ergebnisse der Forschung, die in Kapitel 5 dargelegt wurden, werden im letzten Teil der Arbeit von Bedeutung sein und miteinbezogen werden. Dem Autor war es im Forschungsteil wichtig, die aktuelle Situation an der Schule, möglichst genau darzulegen. Das soll für den Leser zu einem besseren Verständnis der aktuellen Situation führen und Missverständnisse in der Vielschichtigkeit des Projekts und den Gegebenheiten vor Ort vermeiden. Ein Teil der Ergebnisse, vor allem die der qualitativen Forschung, haben sich als unbedeutend für die Ausarbeitung des letzten Teils der Arbeit erwiesen.

6.2 Schulsystem

6.2.1 Lehrplan

Lehrplan: Grenzen

Das Curriculum in Nepal beginnt mit dem Einstieg in die „Nursery“. Im Anschluss an die fünfte Klasse wechseln die Schülern auf die „Secondary School“, die sie bis zur Klasse 10 besuchen. In dem letzten Jahr wird das SLC-Examen geschrieben, dass das wichtigste Ereignis in der Schullaufbahn darstellt und auf das 13 Jahre hingearbeitet wird. Die Lehrer sind sehr bedacht darauf, sich an die Vorgaben des Curriculums zu halten, da die Durchfallquote in den SLC-Examen sehr hoch ist. Deshalb wird von Beginn an mit den Arbeitsbüchern der Regierung gearbeitet, da das SLC sich an diesen orientiert. Der Druck, die Lernziele rechtzeitig zu erreichen, ist für die Lehrer deshalb sehr groß und stellt somit eine Grenze für die Implementierung der Montessori-Bildungskonzeption da.

Lehrplan: Chancen

Der Lehrplan hält jedoch auch Chancen bereit. Da das SLC-Examen das einzige offizielle Prüfungsinstrument der Regierung ist sollten sich hier viele Freiräume auftun, die nutzbar gemacht werden konnten. Alle weiteren Prüfungen werden dabei von der Schule abgenommen und orientieren sich bisher am Curriculum der jeweiligen Klassenstufe. Die Schule ist dazu jedoch nicht verpflichtet und hat die Möglichkeit relativ selbstständig zu handeln und entscheiden zu dürfen: *„We can design our own style, we can design our own curriculum, but the thing is, we have to live in the society as well. So we have to give attention to their interest also* (Interview 1, S. 11, Z. 511)."
So wurden in der „Nursery" (Gruppe der drei- bis vierjährigen) die Prüfungen bereits erfolgreich abgeschafft und durch ein Evaluierungs- und Beobachtungssystem ersetzt. Besonders in den unteren Klassen bietet sich die Chance, Lernziele des nepalesischen Curriculums in die Montessori-Pädagogik zu integrieren.

Handlungsempfehlung:

Bei einer Implementierung der Montessori-Pädagogik sollten die Lernziele des Curriculums etwas „aufgelockert" werden. Es ist wichtig, dass sie erreicht werden, jedoch ist der Zeitpunkt relativ unbedeutend. Dieser Druck sollte den LehrerInnen genommen werden. In der Montessori-Pädagogik steht das Kind im Mittelpunkt. Montessori geht davon aus, dass das Kind selber weiß, wann eine Entwicklung abgeschlossen ist und es bereit ist, sich neue Dinge anzueignen (Noll/Schieder 2003, S. 144). Diese Prozesse unterscheiden sich von Kind zu Kind, deshalb ist ein regelmäßiges Abprüfen von Lernzielen und das mit aller Kraft darauf Hinarbeiten, nicht der Weg, den die Montessori-Pädagogik geht. Das ist bei einer Umsetzung in der Praxis zu berücksichtigen. Dadurch, dass die Kinder kontinuierlich von der Montessori-Lehrerin beobachtet werden, ist jedoch ein individuellerer Rahmen gegeben, der es den Lehrkräften ermöglicht, über die einzelnen Entwicklungsstände der Kinder informiert zu sein (vgl. Noll/Schieder 2003, S. 151). Interviewperson „B3" sagt, sie kenne die einzelnen Kinder nun nach der Umstrukturierung sehr genau (vgl. Interview 3, S. 1, Z. 16). Somit können eventuelle Entwicklungsdefizite der Kinder, im Vergleich zum „alten System", früher wahrgenommen werden. Entspechend besteht dann auch die Möglichkeit, die Kinder gezielt zu fördern und Lernmaterial anzubieten. Somit sind die Risiken Lernziele nicht zu erreichen eingeschränkt, weshalb das individuelle Arbeiten mit den Kindern als Chance gesehen werden kann.
Es gilt zu prüfen, ob die Lernziele des Curriculums auch mit der Montessori-Pädagogik erreicht werden können und das traditionelle System ganz ersetzen können. An dieser

Stelle können darüber nur eingeschränkt Aussagen gemacht werden, da der Autor das Curriculum der unterschiedlichen Klassenstufen nicht im Detail kennt.

Spätestes in Klasse fünf sollten jedoch alle Lernziele des nepalesischen Curriculums erreicht werden, da die Schüler im Anschluss auf die weiterführenden Schulen wechseln und nicht mehr die Möglichkeit haben, eine Montessori-Schule zu besuchen. In der „Secondary School" wird nach dem nepalesischen Curriculum gelehrt, weshalb die Schüler der ASHA Schule nach der fünften Klasse drauf vorbereitet werden müssen. Um eventuelle Probleme zu vermeiden, muss dem nepalesischen Curriculum auch an der ASHA Schule eine Bedeutung zugemessen werden. Hierzu ein Zitat, das dieses Problem beschreibt: „In Grundschulklassen, die auf den Übergang in die Oberschulen vorbereitet werden müssen, werden die Spielräume für die Montessori-Pädagogik immer enger (Noll/Schieder 2003, S. 41)."

Es gilt eine Mischform zu finden, die das Curriculum nicht außer Acht lässt. So könnten zu Anfang lediglich einzelne Elemente der Montessori-Pädagogik auch in den höheren Klassen eingeführt und nach und nach erweitert werden. Diese Vorgänge sind zu evaluieren, um mögliche Ressourcen ausfindig zu machen und Schwachstellen frühzeitig zu erkennen. In Montessori-Schulen, in denen Rahmenpläne erfüllt werden müssen, ist die Schule zu Balanceakten gezwungen, um die sich freie Montessori-Schulen nicht kümmern müssen (vgl. Noll/Schieder 2003, S. 145). Bei der ASHA Schule scheint das der Fall zu sein, da das Curriculum für die Lehrer einen hohen Stellenwert einnimmt. Jedoch bieten sich hier auch Freiräume, die bereits beschrieben worden sind. Es gilt die Chancen und Grenzen des Curriculums in Bezug auf die Montessori-Pädagogik ausfindig zu machen. Leitfragen könnten hierbei lauten:

Wie lassen sich allgemeine Lernziele des nepalesischen Curriculums auch mit der Montessori-Pädagogik erreichen, d.h. wie und wo lässt sich die Lernform ändern?

Wo bieten sich „Schlupflöcher" und Freiheiten? An welchen Stellen kann die Schule eigenverantwortlich handeln, ohne dass das Curriculum berücksichtigt werden muss?

6.2.2 Altersmischung nach Montessori

Altersmischung nach Montessori: Grenzen

In Nepal ist eine Altersmischung unüblich und vom Schulsystem nicht vorgesehen, was daran ersichtlich wird, dass es ab der „Nursery“ für jede Klassenstufe ein eigenes Curriculum mit Lernzielen und hierfür geeigneten Arbeitsbüchern gibt. Auch in der ASHA Primay School findet momentan keine Altersmischung statt.
Keiner der Interviewten ist der Meinung, dass eine Altersmischung sinnvoll ist. Lediglich der Schulleiter der ASHA Schule denkt über eine realistische Umsetzung nach, dies wird im nächsten Unterkapitel genauer beschrieben wird.
Die quantitativen Forschungen haben ergeben, dass nicht alle Lehrer eine Altersmischung als vorteilhaft ansehen.
Es sind zwei deutliche Faktoren zu erkennen, die die Einführung einer Altersmischung nach Montessori behindern: die Starrheit des Schulsystems und die teilweise ablehnende Haltung der verantwortlichen Personen.

Altersmischung nach Montessori: Chancen

Durch eine Altersmischung ergeben sich jedoch auch Chancen. Die quantitative Untersuchung hat ergeben, dass 53 Prozent der Lehrer eine Altersmischung als sinnvoll empfinden. Somit ist der Anteil der Lehrkräfte, die eine Altersmischung begrüßen würden größer, was auch als Chance gesehen werden kann. Des Weiteren hält der Schulleiter eine Altersmischung für möglich, wenn der Altersabstand lediglich zwei oder drei Jahre beträgt. Für ihn ergibt sich die Möglichkeit, die Playgroup mit der Nursery und die LKG mit der UKG zu verbinden.

Handlungsempfehlung:
Die theoretischen Begründungen Montessoris zu den Vorteilen der Altersmischung könnten dem Personal ausführlich vorgestellt werden, um dann anschließend einen Diskurs über Chancen und Risiken der Altersmischung in der ASHA Schule zu führen. Die Erkenntnisse des Gesprächs könnten beispielsweise die Basis für neue Konzepte bilden oder den Vorschlag des Schulleiters, die „Playgroup“ mit der „Nursery“ und die „UKG“ mit der „LKG“ zu verbinden, in die Tat umsetzen.

6.2.3 Kultur/Gesellschaft

Kultur/Gesellschaft: Grenze

Der Druck, den die Eltern der Kinder auf die Schule ausüben ist hoch. Die traditionellen Vorstellungen von Bildung und Erziehung stellen einen krassen Gegensatz zu den Vorstellungen von Montessori dar, weshalb die Eltern sich zu Anfang sehr verwirrt zeigten und die Veränderungen kritisch beobachteten. Inzwischen konnten viele Eltern durch das Einbeziehen von Seiten der Schule, überzeugt werden, dass das neue Bildungskonzept positiv ist. Der Schulleiter lädt die Eltern dreimal jährlich in die ASHA School ein, um sie über Entwicklungen aufzuklären und ihnen die Veränderungen zeigen zu können (vgl. Interview 1, S. 15, Z. 700). Dieses Einbeziehen der Eltern scheint positiv zu sein, da sich die Mentalität der Eltern langsam ändert (vgl. ebd. S. 10, Z. 452). Aufgrund dieser Entwicklungen ist die Gegenwehr der Eltern mittlerweile nicht mehr als Grenze zu bezeichnen. Es sei in Nepal wichtig, die Eltern glücklich zu machen und ihnen Aufmerksamkeit zu widmen (vgl. Interview 1, S. 15, Z. 710). Die Akzeptanz der Eltern bildet somit eine Voraussetzung für die Veränderungen an der Schule und würde bei heftiger Gegenwehr der Eltern ein Hindernis darstellen.

Kultur/Gesellschaft: Chance

Da sich die Mentalität der Eltern, wie oben beschrieben bereits verändert hat, zeigt, dass die Elternarbeit vor allem als große Chance zu sehen ist, durch Transparenz Akzeptanz zu erlangen.

Handlungsempfehlung:

Die Elternarbeit sollte fortgeführt und weiter ausgebaut werden, damit der Druck, der auf der Schule lastet verringert wird. Dies hat sich in der Vergangenheit bereits als erfolgreich erwiesen. Eine transparente und aufklärende Arbeit kann dazu verhelfen, dass die Schule in ihren Entscheidungen die nötige Freiheit zugesprochen bekommt. Wenn das Montessorisystem in höhere Klassen getragen wird, ist mit nicht unerheblicher Gegenwehr von Seiten der Eltern zu rechnen. Je älter die Kinder werden, umso größer werden die Erwartungen der Eltern wahrscheinlich sein. Der Schulleiter betont immer wieder, dass sich die Einstellungen der Eltern langsam verändert habe und weiter verändere (vgl. Interview 1, S. 11, Z. 515). Deshalb ist eine langsame Entwicklung sinnvoll. Dabei ist erneut zu betonen, dass die Montessori-Pädagogik für die Eltern der ASHA-Schüler etwas ganz Neues und Ungewohntes ist. Die Vorgehensweise, jedes Jahr eine Klassenstufe umzustrukturieren, hat sich als sinnvoll erwiesen. Diese Prozesse könnten von verschiedenen Aktionen, wie beispielsweise regelmäßigen stattfindenden Informationsveranstaltungen und Infotagen begleitet werden.

6.3 ASHA Primary School

„Die konzeptionelle Grundlagen einer Pädagogik sind das eine, die organisatorischen und materiellen Bedingungen der Schule und die Persönlichkeit der Lehrerin oder des Lehrers das andere (Noll/Schieder 2003, S. 146).“

6.3.1 Wissen und Einstellung

Wissen und Einstellungen: Grenzen

In der Interpretation in Kapitel 5.6.4 wurde das Wissen über Montessori aller Personen als oberflächliche eingestuft. An einer Stelle ist sogar inkorrektes Wissen vorhanden. Aufgrund dessen sind der Professionalität der gewünschten Entwicklung zur reinen Montessori-Schule derzeit Grenzen gesetzt. Die quantitative Forschung kann keinen genauen Aufschluss über den Wissenstand der Lehrkräfte geben.
Im Folgenden ein Zitat von Wittgenstein: „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt (Wittgenstein in Lindner 2009, S. 3).“ Das Zitat des Philosophen Wittgenstein kann an dieser Stelle umformuliert werden in: Die Grenzen meines Wissens bedeuten die Grenzen meiner Welt.

Wissen und Einstellungen: Chancen

Aus den Grenzen des Wissens ergeben sich jedoch auch Chancen, da dieses immer erweiterbar ist. Eine Erweiterung des Fachwissens ist umso sinnvoller, desto mehr sich die LehrerInnen mit der Montessori-Pädagogik identifizieren können. Deshalb sollen nun die Einstellungen des Personals (einschließlich des Schulleiters) dargelegt werden.
Das Stimmungsbild des gesamten Lehrerpersonals wurde in der quantitativen Forschung erfasst. Daraus ergibt sich, dass die Lehrkräfte zum größten Teil sehr positiv gegenüber der Montessori-Pädagogik eingestellt sind. Auch die Einstellungen der Interviewpersonen, die an der ASHA Schule tätig sind, sind durchweg positiv.
Daraus ist zu schließen, dass die Motivation, mit der Montessori-Pädagogik zu arbeiten, hoch sein dürfte. Damit sind positive Voraussetzungen, für eventuelle Schulungen gegeben. Es ist einschränkend hinzuzufügen, dass nicht alle Lehrer eine Umsetzung bis Klasse fünf wünschen. Lediglich 33 Prozent der Lehrer stimmen dem zu, während 47 Prozent eine Umsetzung der Montessori-Pädagogik nur im „junior level“ für möglich halten und 20 Prozent eine Umsetzung weder in den unteren, noch in den höheren Klassen für sinnvoll erachten.

6.3.2 Professionalität des Personals

Professionalität des Personals: Grenzen

Nur ein Teil der LehrerInnen an der ASHA Schule haben eine Lehrerausbildung abgeschlossen. Ein Großteil der LehrerInnen ist als Quereinsteiger ohne Berufsausbildung zu bezeichnen. Keiner von ihnen hat bisher an Montessori-Lehrgängen teilgenommen, weshalb auch keine der Lehrkräfte als MontessorilehrerIn zu bezeichnen ist. Im vorigen Kapitel wird bereits ersichtlich, dass das Wissen der Lehrkräfte wahrscheinlich nicht sehr fundiert ist.

Professionalität des Personals: Chancen

Der Schulleiter entsendet das Lehrerpersonal regelmäßig an Fortbildungszentren. Jeder Lehrerin, der an einer Fortbildung teilgenommen hat, schult wiederum das restliche Personal an ebenso regelmäßig stattfindenden Schulungstagen. Das ist die Philosophie des Schulleiters, der diese Weiterbildungen als bereichernd und notwendig betrachtet. Des Weiteren gibt es, ermöglicht durch die Kooperation der DHBW Stuttgart mit der ASHA Schule, Studenten der Fakultät Sozialwesen der DHBW Stuttgart, die ausgewählte LehrerInnen an der ASHA Schule entsprechend coachen und begleiten können. Die LehrerInnen können neben dem Erwerb von theoretischem Wissen über Bildungsprozesse auch praktische Erfahrungen reflektieren. Die Studenten sind zwar keine Montessori-Spezialisten, jedoch bringen sie ein Verständnis von Erziehung und Bildung mit. Sie haben die Grundsteine für eine neue Art von Lernen in der ASHA Schule gelegt. Dabei wurden viele Elemente der Montessori-Pädagogik berücksichtigt. Die Schule wird dabei vor allem konzeptionell von den Studenten aus Deutschland unterstützt. Durch die Regelmäßigkeit der einmal jährlich stattfindenden dreimonatigen Praktika an der ASHA Primary School ist für Nachhaltigkeit gesorgt. Die Schulungen und Anleitungsgespräche mit den deutschen Studenten erfreuen sich großer Beliebtheit. Momentan werden nur die LehrerInnen der unteren Klassen weitergebildet, jedoch haben auch schon Lehrkräfte aus den höheren Klassen um Fortbildungsmöglichkeiten im Bereich der Montessori-Pädagogik gebeten.

Handlungsempfehlung:

Interviewperson „B2“, die Direktorin an einer Montessori-Schule, hat ein „Montessoritrainingscenter“ erwähnt, das sich in Kathmandu befinde. Sie sagt, dass sie diese Schule (Best's Montessori in Putalisadak, Kathmandu) anfrage, wenn sie Montessori-Lehrkräfte brauche (vgl. Interview 2, S. 4, Z. 153)“

Auch für die ASHA Schule würde es sich anbieten, trainierte Lehrkräfte einzustellen oder bereits eingestellte LehrerInnen zu Montessori- Weiterbildungen zu entsenden.
Die Studenten der DHBW Stuttgart könnten vor Antritt ihrer Reise nach Nepal ebenso an Montessori-Seminaren, die über das im Studium gelernte hinausgehen, teilnehmen. Dadurch könnten die Anleitungsgespräche und Praxisbegleitungen noch professioneller geführt werden. Sollte der Wunsch der ASHA Schule, eine reine Montessori-Schule zu werden, weiterverfolgt werden, macht eine Zusammenarbeit mit weiteren Kooperationspartnern Sinn. Für eine weitere Professionalisierung, ist explizites Fachwissen vorteilhaft. Beispielsweise wäre eine Kooperation mit der Deutschen Montessori Gesellschaft e.V. denkbar. Neben der Deutschen Montessori Gesellschaft e.V. gibt es mit der Montessori-Vereinigung e.V. oder der Heilpädagogischen Vereinigung e.V. weitere mögliche Kooperationspartner aus Deutschland. Die genannten Träger bieten ein Montessori-Diplom an. Dabei handelt es sich um einen rechtlich geschützten Begriff (vgl. Deutsche Montessori Gesellschaft e.V.). „Die Kurse ... richten sich in erster Linie an PädagogInnen im Elementar- und Primärbereich, sind aber auch offen für weitere an der Montessori-Pädagogik interessierte Personen, etwa auch Eltern. Sie betreffen die Arbeit mit Kindern vom Kindergarten- bis einschließlich Grundschulalter (ebd.).“

6.3.3 Räumlichkeiten

Räumlichkeiten: Grenzen

Wie in Kapitel 3.5 erwähnt, sind die räumlichen Ressourcen der ASHA Primary School bereits ausgeschöpft. Auch aus den Interviews geht das Problem des mangelnden Platzes hervor. Viele Aktivitäten seien aus diesen Gründen nicht oder nur schwer möglich (vgl. Interview 3, S. 2, Z. 24). Nach Montessori muss die Umgebung dem Kind ausreichend Bewegungsspielraum einräumen (vgl. Ludwig 2004, S. 37). Aus den Erfahrungen des Autors ist ist die geringe Gößе des Klassenraums und die große Anzahl an Schülern ein Problem, da es nur wenig Bewegungsmöglichkeit gibt. Der Raum ist ca. 12 qm groß und dient zwischen 20 und 30 Schülern als Klassenzimmer. In vielen Montessori-Einrichtungen besitzt jedes Kind einen eigenen Arbeitsteppich, auf dem es seine Materialien während der Freiarbeit ausbreiten kann (in Anlehnung an Esser u. Wilde 1996, S. 79 in Hedderich 2011, S. 108). Das wäre in den Klassenzimmern der ASHA Schule nicht möglich. Die Schüleranzahl ist dafür zu hoch. Die Schülerzahl zu verkleinern ist moralisch fragwürdig, da es sich um eine Schule für die Ärmsten handelt und diese Schüler ansonsten keine Chance auf Schulbildung hätten. Jedes Kind, das nicht die ASHA Schule besucht, wird höchstwahrscheinlich keine Schulbildung erhalten, da das ASHA-Projekt ein einzigartiges und besonderes Projekt ist. Aufgrund dessen fühlt sich der

Schulleiter dazu verpflichtet, möglichst vielen Kindern den Besuch der ASHA Schule zu ermöglichen. Jedes Jahr gibt es zahlreiche Anmeldungen von Eltern, die ihre Kinder auf die ASHA Schule schicken möchten, was wiederum eine lange Warteliste zur Folge hat. Der Schulleiter spricht im Interview von einem großen Druck, der auf der Schule laste (vgl. Interview 1, S. 2, Z. 24). Das schlägt sich entsprechend in der Größe der Klassen nieder. Jedoch wurden die Schülerzahlen in der Playgroup und Nursery-Klasse in den letzten beiden Jahren bereits verkleinert. Allerdings sind die Räume mit ca. 20 Kindern, zumindest aus europäischer Sicht, immer noch überbelegt. Das bestätigt auch die interviewte Lehrerin, die im neuen System arbeitet (vgl. Interview 3, S. 5, Z. 191). Die Klassenräume bieten beispielsweise nicht genügend Raum, um die Materialien in gewünschter Art und Weise ordnen zu können. Es gibt zwar nach Montessoris Vorstellungen die Möglichkeit, das Material nach Sachgebiet und Farbe zu ordnen, jedoch sind die Regalfächer teilweise schon so überfüllt, dass die Kinder beim Entnehmen und Aufräumen bereits Probleme haben (vgl. Ludwig 2004, S. 36). Die geringe Raumgröße verhindert dabei eine Erweiterung der Möbelierung. Bei der Umgestaltng der Räume in den untersten Klassen wurde immer auf ein möglichst platzsparendes Design geachtet, das jedoch ein Mindestmaß an räumlichen Anforderungen erfüllen kann. Dem Wunsch der Lehrerin, notwendigerweise mehr „games“ anzuschaffen, sind somit Grenzen gesetzt (vgl. Interview 3, S. 5,Z 213). Sie erwähnt auch, dass die aufgrund der Raumproblematik konzeptionell erarbeitete Verlegung von Aktivitäten nach draußen, aufgrund der großen Schüleranzahl auf dem Schulhof schwierig sei (vgl. Interview 3, S. 5, Z. 191).

Räumlichkeiten: Chancen

Aus der oben beschriebenen Platznot ergeben sich jedoch auch Ideen, die nun im Folgenden dargelegt werden. So ist z.B. die Idee entstanden auf dem Schulgelände einen Sandkasten anzulegen, der sich in den freien Unterricht integrieren lässt und somit den Unterricht weiter entzerren kann. Diese Idee der deutschen StudentInnen wurde im Anschluss von der ASHA Schule weiterentwickelt. Jedoch ist der Schulhof mittlerweile so ausgelastet, dass lediglich eine Erweiterung des Geländes dieser Schwierigkeit entgegenwirken kann. Schon seit längerem gibt es von Seiten des Schulleiters den Wunsch, die Schule zu vergrößern. In einem Gespräch am 13.02.13 mit dem Autor erzählt der Schulleiter von Grundstücken und Häusern, die er sich in der Nachbarschaft angeschaut habe. Im April 2013 wird Josef Erdrich nach Kathmandu reisen, um entsprechende Möglichkeiten in gemeinsamen Gesprächen zu erörtern, die vor allem von finanziellen Aspekten abhängig sind. Die ASHA Schule wird ausschließlich von dem Freundeskreis aus Deutschland finanziert. Sollten finanzielle Mittel vorhanden sein,

könnten sich neue räumliche Möglichkeiten ergeben. Da sich die Schülerzahl, wie im vorherigen Unterkapitel beschrieben, nicht senken lässt, stellt lediglich die Erweiterung der Räumlichkeiten eine Chance zum effekiveren Lernen dar.
Da durch das Einbeziehen des Schulhofs in den freien Unterricht und die mittlerweile zahlreichen Möglichkeiten, die dieser bietet, der Montessori-Unterricht entzerrt werden kann, bietet sich auch hier eine Chance.

Handlungsempfehlung:
Eine Vergrößerung des Schulgeländes und der Bau weiterer Klasenzimmer ist sinnvoll und für optimale Voraussetzungen der “vorbereiteten Umgebung“ nach Montessori notwendig. Jedoch hängt es von den finanziellen Ressourcen des Sponsors der Schule ab, inwieweit diese Bedingungen geschaffen werden können. Jedoch sollten bei einer Erweiterung der Schule, wenn diese das Ziel verfolgt, den Montessori-Unterricht effektiver zu gestalten, die Schülerzahlen nicht erhöht werden.
Falls lediglich angestrebt wird, die Schülerzahl nach einem Anbau zu erhöhen, dann besteht die Gefahr, dass sich dies nicht zum Vorteil für den Unterricht auswirken wird. Das aktuelle Raumproblem lässt sich nur durch folgende Devise lösen: Nicht mehr Platz für mehr Schüler sondern mehr Platz für die Schüler. Das schließt nicht aus, dass die ASHA Schule weitere Schüler aufnehmen kann. Die Schülerzahl sollte jedoch von der Art und vom Umfang des Anbaus abhängen. So muss die ASHA-Schule sich entscheiden, welche Priorität sie setzt: Quantität oder Qualität.
Unabhängig davon ist bei dem Bau eines weiteren Gebäudekomplexes darauf zu achten, dass die Klassenräume möglichst groß ausfallen, um den Kindern mehr Bewegungsspielraum einzuräumen.

6.4 Die ASHA Primary School als Montessorischule

Die Forschung hat ergeben, dass der Schulleiter und das Lehrpersonal, die ASHA Schule bereits als Montessori-Schule bezeichnen. Lediglich ein LehrerIn ist anderer Meinung. Die Antwortmöglichkeit, die ASHA Schule sei nur teilweise als Montessori-Schule einzuordnen, wurde dabei von keiner Person ausgewählt. Der Schulleiter Anupendra erwähnt jedoch auch, dass es sich um keine abgeschlossen Entwicklung handle, da.die höheren Klassen noch nicht umstrukturiert wurden.

Einordnung:
Maria Montessori unterscheidet zwischen Kinderhäusern und Montessori-Schulen, was bereits in Kapitel 4.4 behandelt wurde. Die ASHA Schule ist weder ein Kinderhaus noch eine klassische Montessori-Schule. In einem Kinderhaus stehen die Übungen des täglichen Lebens im Mittelpunkt, wohingegen in den unteren Klassen der ASHA Schule bereits gelesen, geschrieben und gerechnet wird (vgl. Hedderich 2011, S. 105). In Kinderhäusern sind die Kinder zwischen drei und sechs Jahre alt, was auch dem Alter der Kinder in dem Vorschulbereich der ASHA School entspricht. Jedoch werden die Altersgruppen in den Montessori-Kinderhäusern normalerweise gemischt. Die Altersmischung nach Montessori wurde schon in anderen Kapiteln dieser Arbeit behandelt (4.4.1 und 5.6.6). Es handelt sich aufgrund der oben aufgeführten Fakten um kein Kinderhaus.
Bei der ASHA Schule handelt es ich nicht um eine reine Montessori-Schule, da in den höheren Klassen immer noch traditionell unterrichtet wird. Lediglich die unteren Klassen (Playgroup, Nursery, UKG) arbeiten mittlerweile mit einer kindzentrierten Pädagogik. Dabei kommen auch viele Elemente der Montessori-Pädagogik zum Tragen.
Nach europäischem Verständnis handelt es sich bei der ASHA Schule aktuell lediglich um eine Schule, deren Bildungskonzeptionen Elemente der Montessori-Pädagogik beinhalten. Nach nepalesischem Verständnis scheint das jedoch anders zu sein, dies geht aus den Forschungsergebissen hervor. Aus einem Gespräch, das am 11.02.13 mit einer einheimichschen Nepalesin, die in Südafrika eine Schule geleitet hat, geführt wurde, geht hervor, dass nahezu alles, was sich vom traditionellen Bildungssystem unterscheidet als Montesori-Pädagogik verstanden wird.

Handlungsempfehlung:
„Wo Montessori draufsteht, muß [sic!] auch Montessori drin sein (Noll/Schieder 2003, S. 142)“ So lautet ein Zitat aus einer Montessori-Zeitschrift. Für die ASHA Schule ist es wichtig sich positionieren zu können. Zum einen, um sich der eigenen Rolle bewusst zu werden und sich besser orientieren zu können, und zum anderen, um transparent und

glaubwürdig arbeiten zu können. Das hat sich in der Vergangenheit als sinnvoll erwiesen. Bisher gibt es an der ASHA Schule kein allgemeines Leitbild. Durch die vielen Veränderungen und die außergewöhnliche Rolle, die die ASHA Primary School in der Schullandschaft einnimmt, ist es sinnvoll, ein Leitbild zu erarbeiten. Dabei muss das Personal miteinbezogen werden.

6.5 Tradition vs. Moderne

Die Einstellungen der LehrerInnen sind sehr heterogen. Neben den traditionellen Bildungsvorstellungen finden sich auch positive Einstellungen gegenüber dem „neuen System“ und der Bildungskonzeption Montessoris. Dabei scheint es so, als ersetze das Personal der ASHA Schule nicht ausschließlich traditionelle durch moderne Werte sondern lagert diese übereinander. „Ein Nebeneinander des Alten und Neuen ... gilt ... als Normalfall“ und ist typisch für asiatische Länder (vgl. Xuewu 2000 S. 48). Dieses Phänomen zeigt sich dadurch, dass nicht eine „Entweder-Oder“- sondern eine „Sowohl-Als-auch“-Situation hergestellt wird. Diese „Verschichtungstradition“ findet sich vor allem in hinduistisch geprägten Kulturen wieder (vgl. ebd.). Auch Nepal ist ein stark durch die Religion und den Hinduismus geprägtes Land.

7. Schluss

Wie sich herausgestellt hat, ist der Förder- und Freundeskreis ASHA eine Non-Governmental Organisations (NGO), die auf internationaler Ebene, in der Entwicklungszusammenarbeit tätig ist.

Die Einstellung der Schule bezüglich der Montessori-Pädagogik ist positiver als es der Autor vor Beginn der Forschung erwartet hat. Eine Umsetzung der Montessori-Pädagogik hat sich als klarer Wunsch der Schule herausgestellt.

Im letzten Kapitel wurden die Chancen und Grenzen, die sich für die ASHA Schule bei einer Umsetzung der Montessori-Pädagogik ergeben haben oder ergeben könnten, dargestellt. Dabei haben sich einerseits Chancen und Grenzen aus äußeren Rahmenbedingungen, in denen die Schule agieren muss, aufzeigen lassen. Dazu gehören auch die Einflüsse der Gesellschaft und des Schulsystems. Andererseits ergeben sich Hürden und Chancen aus internen Voraussetzungen der ASHA Schule selbst, besonders in Bezug auf personelle Fragen und die Räumlichkeiten. Die räumlichen Ressourcen der ASHA Primary School sind bereits ausgeschöpft und stellen ein Problem dar. Nach Montessori muss die Umgebung dem Kind ausreichend Bewegungsmöglichkeit einräumen.

Jede vermeintliche Grenze, bietet auch Chancen, diese zu überwinden. Hier wurden verschiedene Handlungsemfehlungen gegeben, die dabei helfen könnten, diesen Balanceakt zwischen nepalesischem Curriculum und der Montessori-Bildungskonzeption erfolgreich zu meistern. Ein nächster Schritt könnte dabei sein, das Curriculum für jede Klassenstufe genau zu prüfen, um eventuelle Probleme bei einer ganzheitlichen Umsetzung der Montessori-Pädagogik bis zu der Klasse fünf, ausfindig zu machen.

Der Schulleiter und das Lehrpersonal bezeichnen die Schule bereits als Montessori-Schule. Aktuell kann die ASHA Schule nach theoretischem Verständnis noch nicht als reine Montessori-Schule definiert werden, da bisher lediglich Elemente der Montessori-Pädagogik in den unteren Klassen implementiert wurden und die höheren Klassen weiterhin nach „altem System“ unterrichtet werden. Eine weitere Professionalisierung des Personals wäre sinnvoll, wenn erweisen, wenn die Entwicklungen hin zur Montessori-Schule weiter vorangetrieben werden sollte.

Außerdem wäre es wichtig, die neuen Studenten der DHBW Stuttgart Fakultät Sozialwesen vor Antritt ihrer Reise ebenso zu schulen, um diesen Prozess vor Ort besser begleiten und unterstützen zu können.

Für das ASHA-Projekt würde sich des Weiteren die Kooperation mit Montessori-Vereinen anbieten.

Außerdem hat die Forschung ergeben, dass es in Kathmandu verschiedene „Montessori-Tainingscenter“ gibt. Diese Ressource könnte sich auch die ASHA Schule nutzbar machen. Die Montessori-Pädagogik scheint derzeit in Nepal ein Trend zu sein.
Des Weiteren könnte sich die ASHA Schule im Gemeinwesen mit anderen Montessori-Einrichtungen des privaten Sektors oder Projekten der Entwicklungsarbeit in Nepal vernetzen. Durch Diskussionen könnten Erfahrungen aus der eigenen Praxis gemeinsam nutzbar gemacht werden.
Die ideale Montessori-Schule gibt es jedoch nicht. Der Vorteil daran ist, dass jede Schule individuell mit ihren Möglichkeiten und Rahmenbedingungen arbeiten kann. So bieten sich für die ASHA Schule Freiheiten in den Gestaltungsmöglichkeiten. Die Montessori-Pädagogik stellt das Kind in den Mittelpunkt, unabhängig davon, welcher Kultur es angehört. Montessoris Pädagogik ist somit für alle Kinder geeignet und zugänglich. Dabei kann die Bildungskonzeption der Kultur angepasst werden, ohne diese ersetzen zu müssen. So könnte das Motto nicht „Moderne oder Tradition“ heißen sondern „Moderne und Tradition“.

8. Literaturverzeichnis

Anonymer Verfasser 2010: Montessori Pädagogik: Womit spielen Montessori-Kinder? Eine Blick auf die Montessori-Materialien, GRIN Verlag, Norderstedt

Bacher, K./ Egouli, K. 2000: „Jedes Kind ist anders!“: Highlights der Montessori-Pädagogik für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Auer Verlag, Donauwörth

Bisswurm, Nadine / Hirling, Marius / Hoheisel, Sarah / Leisring, Roy 2012: Asha Primary School. Nursery-Konzeption. Bildungsbereiche.

Bisswurm, Nadine / Hirling, Marius / Hoheisel, Sarah / Leisring, Roy 2012 a: Soziale Arbeit grenzenlos Fakultät Sozialwesen. Studienjahrgang 2010. Zeitraum Oktober 2011 – März 2012.

Cheung, Awai 2012: Die Qi Formel. Die 5 Geheimnisse der inneren Zufriedenheit. Gräfe und Unzer, München

Defant, Joy / Henschel, Deborah 2011: Abschlussbericht Asha Primary School. Playgroup Konzeption.

Duong, Khai 20

Erdrich, Josef 2011: Asha Primary School. Allgemeiner Leitfaden.

Erll, Astrid/Gymnich, Marion (Hrsg.) 2010: Interkulturelle Kompetenzen – Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Klett Lernen und Wissen GmbH, Stuttgart

Esser, Barbara / Wilde, Christiane 1989: Montessori-Schulen. Zu Grundlagen und pädagogischer Praxis, Rowholt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg

Finster, Ludwig 2007: Nichtstaatliche Organisationen (NGOs) in der Entwicklungshilfe. Eine Darstellung ihrer Entstehung, ihres Einflusses und ihrer Zielsetzungen. GRIN Verlag, Norderstedt

Frantz, Christiane / Martens, Kerstin 2006: Nichtregierungsorganisationen (NGOs). VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

Gu, Xuewu 2000: Europa und Asien: Chancen für einen interkulturellen Dialog. Zentrum für Europäische Integrationsforschung, Rheinische Friedrich Wilhelms-Universität Bonn

Gudjons, Herbert 2008: Pädagogisches Grundwissen. Überblick- Kompendium – Studienbuch. Bad Heilbrunn. 10., aktualisierte Auflage, S. 184f .

Hedderich, Ingeborg 2011: Einführung in die Montessoripädagogik. Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Hofer, Christine 2001: Die pädagogische Anthropologie Maria Montessoris – oder: Die Erziehung zum neuen Menschen. Ergon Verlag, Würzburg

Lindner, Jan 2009: Bedeuten die Grenzen meiner Sprache die Grenzen meiner Welt. Kritische Untersuchungen zur Philosophie Wittgensteins. Magisterarbeit. GRIN Verlag, Norderstedt

Losche, Helga 2005: Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen. ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, Augsburg

Ludwig, Harald 2004: Montessori-Schulen und ihre Didaktik. Schneider Verlag , Hohengehren

Ludwig, Harald 2011: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Nomos Verlagsgesellschaft, 7. Auflage 2011, Baden-Baden

Montessori, Maria 2011: Grundlagen meiner Pädagogik und weitere Aufsätze zur Anthropologie und Didaktik. 11. Unveränderte Auflage 2011, Quelle & Meyer Verlag GmbH &Co., Wiebelsheim

Mühlfeld, Claus u. A. 1987: Brennpunkte Sozialer Arbeit. Schriftenreihe für Studierende, Lehrende und Praktiker. Verlag Moritz Diesterweg GmbH & Co., Frankfurt am Main

Noll, Heike / Schieder, Martin 2003: Montessori-Freiarbeit. Möglichkeiten und Grenzen im Alltag öffentlicher Schulen. Kinders Verlag, Ulm

Schmidt-Grunert, Marianne 1999: Sozialarbeitsforschung konkret. Problemzentriertes Interview als qualitative Erhebungsmethode. Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau

Schnell, Rainer / Hill, Paul B. / Esser, Elke: Methoden der empirischen Sozialforschung. 5., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. München 1995.

Steinert , Erika 1998: Sozialarbeitsforschung: Was sie ist und leistet. Eine Bestandsaufnahme. Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau

Internetquellen:

Berger, Anette/Blumentritt, Birgit/ Schulte, Birgit (Hrsg.) 2008: Saraswoti Kinderhilfe e.V.. Schulsystem in Nepal. http://www.saraswoti-kinderhilfe.de/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=16, 27.02.2013

Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: http://www.bmz.de/de/was_wir_machen/laender_regionen/asien/nepal/index.html, 18.03.2013

Deutschen Montessori Gesellschaft e.V: http://www.montessori-gesellschaft.de/diplom.htm, 25.03.2013

Duong, Khai, 2012: http://mein-nepal.blog.de/2012/11/25/schulausbildung-nepal-15244704/, 27.02.2013

Klink, Cornelia 2008: Mission unter Kreuz und Schwert und die Entwicklungshilfe der Kirche. Die Mission in Lateinamerika und das Ometepe-Projekt, http://www.ometepe-projekt-nicaragua.de/upload/file/2009/HA%20Mission%20und%20Ometepe.pdf, 29.03.2013

Montessori Dachverband Deutschland e.V. 2005: http://www.montessori-deutschland.de/748.html?&MP=207-778, 29.03.2013

Reuters, Sana 2012: http://www.sueddeutsche.de/politik/haushalt-fuer-deutschland-kuerzt-entwicklungshilfe-1.1518625, 18.03.2013

The World Bank 2010: http://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.DDAY, 18.03.2013

Winter, Stefanie 2000: http://imihome.imi.uni-karlsruhe.de/nquantitative_vs_qualitative_methoden_b.html, 11.03.2013

DANKSAGUNG

Ich danke meinen Eltern, meinen Großeltern, meinen Geschwistern,
Dang An, Corinne, Moritz H., Maria, Chris, Katrin,
Silvia Rehm, meinen Arbeitskollegen im Kinder- und Jugendhaus Untertürkheim,
Doris Kupferschmidt, Prof. Thomas Meyer,
Anupendra, Ramita, Ranita, Durga, Anita, Neel, Shirish, Roshana, Roy, Nadine, Sarah, Joy, Deborah, Josef, Uta, dem Personal der ASHA Primary School, den Schulkindern, dem Förder- und Freundeskreis ASHA,
„The Big Bang Theory“, Jesus und Buddha. Vielen Dank.

Erklärung:

Hiermit erkläre ich, Marius Hirling, dass diese Arbeit eigenständig verfasst und an keiner anderen Stelle vorgelegt wurde. Alle Quellen wurden kenntlich gemacht und außer den angegebenen keine weiteren Hilfsmittel verwendet.

Marius Hirling **Stuttgart, 02.04.2013**

ASHA Primary School

Konzeption Nursery

Bildungsbereiche

Entwickelt von Nadine Bisswurm, Marius Hirling, Sarah Hoheisel und Roy Leisring

Übersetzt von Roshana Shrestha

2012

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung in das neue Bildungssystem 2

1.1 Wie Kinder lernen 2

1.2 Selbstständigkeit fördern 3

1.3 Kindern Zeit zum freien Spiel einräumen 4

1.4 Warum nun dieses Konzept? 5

2 Raumkonzept 6

2.1 Sinn der Raumstrukturierung 6

2.2 Innen- und Außennutzung 7

2.3 Wie nutzt man den Raum effizient? 7

3 Bildungsbereiche 8

3.1 Ordnungssystem der Arbeitsmaterialien 9

3.2 Die Rolle der Lehrerinnen 9

3.2.1 Morgen- und Mittagskreise 10

3.2.2 Wie vermittelt man den Kindern Lernspiele 11

3.3 Rainbowtime 11

3.4 Was ist bei Regen? 11

3.5 Tagesablauf 12

4 Bildungsbereich Motor Skills 13

4.1 Curriculum 13

4.2 Entwicklungsfelder 13

5 Bildungsbereich Mathematik 15

5.1 Curriculum 15

5.2 Entwicklungsfelder 15

6 Bildungsbereich Sprache 16

6.1 Entwicklungsfelder 16

6.2 Curriculum Englisch 16

6.3 Curriculum Nepali 16

1 Einführung in das neue Bildungssystem

1.1 Wie Kinder lernen

„ Sage es mir - und ich werde es vergessen
Zeig es mir - und ich werde mich daran erinnern
Beteilige mich - und ich werde es verstehen“
(Konfuzius 551–479 v. Chr.)

Lernen und Spielen sind für Kinder ein und dasselbe. Lernen passiert ständig, vom Kindesalter bis ins Erwachsenenalter. Durch das Spiel setzt sich das Kind mit seiner Umwelt auseinander, erforscht sie und lernt sie zu begreifen. Dabei durchläuft das Kind die wichtigsten Lern- und Entwicklungsprozesse der frühen Lebensjahre. Freude am Lernen und Motivation sind unverzichtbare Grundlagen für den lebenslangen Lernprozess.

Im Spiel können Kinder lernen, dass in bestimmten Situationen der Erfolg nicht vom Zufall oder von anderen Menschen, sondern von der eigenen Anstrengung abhängt. Wenn dem Kind alles abgenommen wird und es keine Zeit bekommt, selbst etwas auszuprobieren, kann es die Wirkung des eigenen Verhaltens nicht lernen und es wird im eigenen kreativen Denken eingeschränkt. Ebenso lernt das Kind nicht, sich aktiv mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen und Problemsituationen eigenständig zu lösen.

„Das Spiel ist ein Spiegel des Lebens
und ein ununterbrochenes Lernen“
Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782–1852)

1.2 Selbstständigkeit fördern

„Hilf mir, es allein zu tun!“
Maria Montessori (1870–1952)

Jedes Kind ist ein Individuum, das eine ganz eigene Weltansicht hat, auf der Suche nach der eigenen Identität. Diese kann nur entstehen, wenn das Kind frei wählen kann und dabei Vertrauen von den Erwachsenen erfährt. Ebenso muss es seinem Drang nachgehen können, die Dinge zu ertasten, zu erforschen. Dabei bestimmt das Kind das Tempo und die Reihenfolge der Wiederholungen selbst.

Eigenverantwortlich zu leben und zu handeln bedeutet, sich seiner eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten bewusst zu sein. Dies bedeutet die eigenen Gefühle regulieren zu können, selbstständig zu denken und zu urteilen. Dazu gehört, eigene Bedürfnisse und Meinungen zu äußern und Aufgaben selbst zu übernehmen. So sollen bspw. nach dem Spielen nicht die Lehrerinnen sondern die Kinder selbst ihre Spielsachen wieder aufräumen und dies nicht abgenommen bekommen.

Die Motivation von innen heraus, also etwas selbst zu tun, ist grundsätzlich wirksamer, als Vorgaben von außen zu erhalten. Wenn Kindern die Tätigkeit selbst Spaß macht, lernen sie am schnellsten. Gerade deshalb ist es wichtig, dass die Kinder Gefallen am Lernen haben, das durch verschiedene Spiele ermöglicht werden soll.

1.3 Kindern Zeit zum freien Spiel einräumen

„Spiel ist nicht Spielerei, es hat hohen Ernst und tiefe Bedeutung.“
Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852)

Es ist ein ureigener Drang des Kindes, sich die Welt zu erschließen und seinen Horizont Schritt für Schritt zu erweitern. Es entdeckt seinen Körper und lernt, ihn zu beherrschen. Indem das Kind seine Umwelt wahrnimmt und beobachtet, gestalterisch verarbeitet, sie spielerisch erprobt und Zusammenhänge entdeckt, kann es die Welt zunehmend besser begreifen lernen.

Freispiel bedeutet, dass Kinder frei entscheiden dürfen, was sie spielen, wo sie spielen, mit wem sie spielen und ob sie überhaupt spielen möchten. Die Lehrerinnen haben dabei nur eine unterstützende, begleitende, ergänzende, beobachtende Funktion und halten sich im Hintergrund, stehen jedoch jeder Zeit zur Verfügung.

Wieso ist Freispiel wichtig? Kinder müssen explorieren (entdecken, ausprobieren) und ihre Welt eigenständig kennenlernen. Sie haben eine natürliche Neugierde und müssen selbst Erfahrungen machen, um sich mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen, diese zu verstehen und einen eigenen Standpunkt zu finden.

Dabei ist zu beachten, dass Freispiel täglich stattfinden muss, sowohl im Nursery Raum als auch draußen auf dem Hof. Die Kinder entscheiden dabei anhand der gewählten Spiele und Aufgaben, wo sie spielen möchten. Wenn sich einmal zu viele Kinder im Raum befinden bzw. draußen spielen möchten, können die Lehrerinnen eingreifen. Die zwei Lehrerinnen teilen sich entsprechend auf. Eine Lehrerin kann einzelne Kinder in der Nursery beim Lernen unterstützen, die andere ist mit den restlichen Mädchen und Jungen im Hof. Dennoch sind beide ein Team und die Kinder können stets frei entscheiden, ob sie wieder in den Raum oder nach draußen wechseln wollen.

1.4 Warum nun dieses Konzept?

„Kinder sind keine Fässer, die gefüllt,
sondern Feuer, die entfacht werden wollen.“
François Rabelais (1484/93–1553)

Sinn der Nursery ist, dass spielerisch gelernt wird: weniger verschult, mehr verschiedene Spiele und kein Frontalunterricht mehr. Die Kinder der Nursery lernen eigenständig, indem sie spielen, ausprobieren und Fehler machen dürfen. Sie können dabei „frei“ zwischen verschiedenen Spielen und Angeboten wählen.
Kinder lernen am meisten beim Spielen, denn alles ist lernen. Sie lernen in der Interaktion mit anderen Kindern, d.h. sie sollen selbst Konflikte lösen, sich miteinander absprechen, selbst Regeln aufstellen dürfen, ohne, dass sich die Lehrerinnen voreilig einmischen. Die Kinder sollen alltägliche Situationen miteinander erleben. Dies fördert die Selbstständigkeit und die Kommunikation der Jungen und Mädchen untereinander (soziale Kompetenz).

Die Lehrerinnen sollen als Vertrauenspersonen auftreten, die mit den Kindern spielen, sprechen, lachen, tanzen,… Es gehört zum Kind sein dazu, selbstständig zu werden, d.h. man muss die Kleinen ausprobieren lassen, auch wenn es einmal länger dauert und nicht gleich gelingt.

Bildung ist ein aktiver Verarbeitungsprozess von Informationen – das Kind ist Akteur bzw. Subjekt, das sich aktiv die Umwelt erschließt, aneignet und gestaltet. Das gilt vom einfachsten Wahrnehmungsprozess über die Begriffsbildung bis hin zum kreativen Problemlösen und zum Handeln im sozialen Umfeld.

Die Aufgaben der Lehrerinnen sind die Anregung, Unterstützung und Begleitung der Bildungsprozesse. Sie geschehen auf indirekte Weise durch das Vorbild der Erwachsenen und durch die Gestaltung von sozialen Beziehungen, Situationen und Räumen. Auf direkte Weise geschieht das Lernen beispielsweise durch Vormachen und Anhalten zum Üben, durch Wissensvermittlung sowie durch Vereinbarung und Kontrolle von Verhaltensregeln.

2 Raumkonzept

„Erst formen wir unsere Räume, danach formen sie uns.“

Winston Leonhard Spencer Churchill (1874-1965)

Das Raumkonzept setzt sich aus folgenden Möbelstücken zusammen:

- fünf Tische
- fünf Bänke
- 24 Sitzkissen
- ein Whiteboard
- ein hohes Regal direkt neben der Tür
- ein Regal unter dem Fenster
- ein Eckregal
- ein Schuhregal draußen vor der Nursery mit 24 Fächern
- Haken
- ein Teppich in der Mitte des Raumes und PVC-Boden

2.1 Sinn der Raumstrukturierung

- Der Frontalunterricht mit zu viel Input ist nicht mehr vorhanden (Kinder sind erst vier Jahre alt)
- Die Kinder können sich nicht lange konzentrieren und haben einen ständigen Bewegungsdrang, den es zu befriedigen gilt
- Die Tische und Bänke sind platzsparend gestellt, der restliche Platz wird optimal mit Regalen genutzt
- Es können mehrere Aufgaben gleichzeitig erledigt werden, Kinder können parallel und selbstständig arbeiten (manche an den Tischen, manche auf dem Boden, manche draußen)
- Die Tische und Bänke sind variabel platzierbar und können auch verschoben werden (Beispiel: Gruppenarbeit 4-er-Tisch)
- Die Kinder fühlen sich nicht mehr unter Druck gesetzt. Sie können freier und selbstständiger arbeiten und sich entwickeln

- Der Morgen- und Mittagskreis bietet die Möglichkeit, dass alle Kinder miteinander kommunizieren und agieren können und sich auf gemeinsamer Augenhöhe befinden/ sich gegenseitig anschauen können
- Das neue Konzept bietet Abwechslung und eröffnet die Möglichkeit des gemeinsamen Spielens (Spielen ist Lernen!)

2.2 Innen- und Außennutzung

- Das Nursery-Konzept ist so aufgebaut, dass sich die Kinder verteilen können
- Manche Kinder spielen innen am Tisch, manche auf dem Boden und manche Kinder erledigen die Aufgaben draußen auf dem Hof
- Die Kinder sollen jeden Tag die Möglichkeit bekommen nach draußen gehen zu dürfen
- Wenn schlechtes Wetter ist, kann zusätzlich der Essensraum genutzt werden oder die Bücherei/das Musikzimmer

2.3 Wie nutzt man den Raum effizient?

- Die Tische stehen an der Wand, die Bänke davor
- Die Bänke können am Ende des Tages umgedreht auf die Tische gestellt werden, sodass noch mehr Platz für den Morgen-/Mittagskreis entsteht
- Die Tische können im rechten Winkel zur Wand gestellt werden, um sie als Gruppentische zu nutzen
- Die Kissen dienen zum gemeinsamen Treff in der Mitte aber auch für die Kinder, um Aufgaben zu erledigen. Auch diese werden wieder aufgeräumt, wenn sie nicht mehr benötigt werden
- Die Aufgaben der entsprechenden Tagesfarbe werden aus dem Regal genommen und nach dem Spielen sofort wieder aufgeräumt
- Das Whiteboard dient ebenfalls als Medium (Bildungsmittel) und ist bei einigen Aufgabenstellungen integriert. Dazu muss immer ein geeigneter Stift vorhanden sein.
- Die Haken hinter der Tür dienen dazu, die Taschen der Kinder aufzubewahren. Die Taschen werden dort, nach dem selbstständigen Auspacken, aufgehängt.
- Der Teppich in der Nursery ist herausnehmbar und lässt sich dadurch gut reinigen
- Die Schuhe der Kinder werden in das Schuhregal vor die Tür gestellt, sodass sie sich im Raum ohne Schuhe bewegen können

3 Bildungsbereiche

In der Nursery gibt es vier verschiedene Bildungsbereiche, denen jeweils eine Farbe zugeordnet ist:

1. Motor Skills (red)
2. Mathematics (green)
3. English (yellow)
4. Nepali (blue)

Zu jedem Bildungsbereich gibt es einen Ordner mit Lernmaterialien. Diese beinhalten Spiele und Aufgaben für die Kinder. Das selbstständige und spielerische Erlernen steht im Vordergrund. Aufgaben werden sowohl in Einzel- als auch Gruppenarbeit gelöst. Täglich können mehrere Bildungsbereiche behandelt werden. Diese können beliebig miteinander kombiniert werden, da ein ganzheitliches Spielen sehr wichtig ist.

Die Fähigkeiten und das Wissen der Kinder steigern sich im Laufe des Schuljahres. Daher sind in jedem Ordner Aufgaben, mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. Die Aufgaben werden in „einfach“, „mittel“ und „schwer“ unterteilt und dementsprechend in die Ordner sortiert. Die Lehrerinnen entscheiden dann, je nach Entwicklungsstand der Kinder, welche Materialien sie für die Kinder und den jeweiligen Tag bereitlegen. Die Schwierigkeitsgrade sind miteinander kombinierbar.

Die Lehrerinnen füllen die Fächer mit verschiedenen gewählten Materialien. Die Kinder können die Aufgaben aus den jeweiligen Fächern der Bildungsbereiche entnehmen und diese bearbeiten. Sie sollen täglich mindesten drei oder mehr unterschiedliche Aufgaben erledigen. Zum Nachweis der bearbeiteten Aufgaben dient ein Stempel. Nach jeder erledigten Aufgabe suchen die Kinder eine der beiden Lehrerinnen auf und zeigen dies zur Kontrolle vor. Wurde die Aufgabe zur Zufriedenheit der Lehrerin bearbeitet, bekommt das Kind einen Stempel auf sein Aufgabenblatt. Handelt es sich bei der Aufgabe um eine nicht kontrollierbare Aufgabe, so erzählt das Kind kurz von dem Spiel, dass es gerade gespielt hat. Dabei muss den Kindern vertraut werden.

Ebenso gibt es einen Ordner, in dem Materialien für die gemeinsamen Lernkreise aufbewahrt werden. Dieser ist schwarz. In dem Ordner sind Materialien für alle vier Fächer vorhanden.

3.1 Ordnungssystem der Arbeitsmaterialien

Den Kindern werden die Arbeitsmaterialen von der Schule zur Verfügung gestellt. Jedes Kind erhält:

- ein Ringordner für alle Bildungsbereiche
    - diese haben einen festen Platz im Regal.
- ein Hausaufgabenheft
- einen Hausaufgabenschnellhefter
    - die Hausaufgabenhefte/-schnellhefter verwalten die Lehrerinnen
- ein „All In One Junior Workbook"

Die Lehrerinnen haben außerdem stets darauf zu achten, dass sie und die Kinder sorgfältig mit den Lehrmaterialien umgehen.

3.2 Die Rolle der Lehrerinnen

„Manchmal muss man Kinder auch in Ruhe lassen."

(Maeckes, 2010)

In der Nursery arbeiten zwei Lehrerinnen, die den Kindern als Vertrauenspersonen und Ansprechpartner dienen. Sie unterstützen diese bei Fragen und Problemen und fördern, durch eigene Zurückhaltung, die freie Entwicklung der Kinder zu einer selbstständigen Persönlichkeit.

Die Lehrerinnen bestimmten täglich einen oder mehrere Bildungsbereiche und legen, aus den jeweiligen Ordnern, mehrere von ihnen gewählte Lehrmaterialien für die Kinder bereit. Die Ordner sind mit altersgerechten Lehrmaterialien gefüllt und können jederzeit ergänzt werden. Somit wird ein abwechslungsreiches Lernen ermöglicht.

Die Lehrerinnen beobachten das Verhalten der Kinder, um deren Interessen aufgreifen zu können. Sie beobachten Entwicklungsprozesse und dokumentieren diese. Somit können Kinder gezielt gefördert werden. Die Beobachtung der Kinder kann zu einem Verständnis ihrer Welt führen. Wenn ein Kind etwas nicht auf Anhieb lösen kann, sollte es ermutigt werden es noch einmal zu versuchen. Die Nursery soll Möglichkeiten zum Ausprobieren

bieten. Manche Fähigkeiten müssen Stück für Stück erlernt werden. Die Erwachsenen müssen die Kinder dabei unterstützen und ihnen Mut zusprechen.

3.2.1 Morgen- und Mittagskreise

Die gemeinsamen Treffen mit allen Kindern finden in der Mitte des Nursery-Raumes oder draußen statt. Diese dienen als Lerneinheit. Die Lehrerinnen teilen sich hierbei auf. Eine der Beiden kann sich in dieser Zeit um die Vorbereitung des nächsten Tages oder um die Kontrolle und Vorbereitung der Hausaufgaben kümmern. Die andere Lehrerin gestaltet den Lernkreis mit den Kindern. In den Lernkreisen sollen alle Kinder miteinbezogen werden.

Die gemeinsamen Treffen dienen vor allem dazu die Buchstaben, Nummern und Farben etc. akustisch zu hören und sprechen zu üben. Sprechen zu üben heißt die richtige Aussprache zu lernen und Dinge zu verbalisieren. Die Lehrerinnen entscheiden selbst, was an welchem Tag gelernt wird, ob Englisch oder Nepali. Ebenso entscheidet sie, um welche Buchstaben, Zahlen, Farben etc. es sich am jeweiligen Tag handelt. Das Erlernen kann mit Hilfe von kleinen Geschichten, Singspielen oder Reimen (siehe Materialordner) erreicht werden. Die Lehrerin bringt den Kindern durch Vor- und Nachsprechen, nach und nach die englischen und nepalesischen Buchstaben und Zahlen, Farben etc. bei. Die Kinder sollten das Vorgesprochene auch einzeln wiederholen und nicht nur im Chor gemeinsam nachsprechen, dass die individuellen Fähigkeiten sichtbar werden.

Der Umgang mit einem Stift und wie man damit schreibt, soll den Kindern auch in den Lernkreisen beigebracht werden. Dazu kann bspw. jedem Kind ein Bleistift ausgeteilt werden. Die Lehrerin zeigt die korrekte Stifthaltung und die Kinder machen es nach. Die Lehrerin kontrolliert die Stifthaltung bei jedem Kind. Im Anschluss können die Kinder eine Aufgabe (z.B. einen Pinguin nachfahren; siehe Materialordner) erledigen.

Morgenkreis: Im Morgenkreis trifft sich eine Lehrerin mit allen Kindern auf dem Boden sitzend oder im Freien zum gemeinsam Start in den Tag. Es soll ein morgendliches Ritual wie bspw. ein Begrüßungslied stattfinden. Im Anschluss daran kündigt die Lehrerin die Tagesfarbe bzw. -farben an. Daraufhin gestaltet sie die erste Lerneinheit.

Verabschiedung: Vor dem afternonn assembly treffen sich noch einmal alle Kinder einer Lehrerin. Währenddessen bereitet die andere Lehrerin die entsprechenden Materialien für den nächsten Tag vor und legt sie in die einzelnen Aufgabenfächer. Damit soll den Kindern die Möglichkeit gegeben werden über den vergangenen Tag zu reden. Dabei können gezielte Fragen die Kinder zum Erzählen anregen. Der Tag wird mit einem Abschiedsritual beendet.

3.2.2 Wie vermittelt man den Kindern Lernspiele

Die Lehrerinnen finden die Spielanleitungen in den jeweiligen Ordnern, auf Englisch vor. Da die Kinder noch nicht lesen können, ist es Aufgabe der Lehrerinnen, den Kindern die verschiedenen Aufgaben zu erklären. Dies kann entweder in den gemeinsamen Lernkreisen oder auch mit einzelnen Kindern stattfinden.

3.3 Rainbowtime

Rainbowtime ist Lernzeit. In dieser dürfen sich Kinder frei zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen und somit den Farben entscheiden. Rainbowtime soll mindestens einmal täglich und jeden Freitag ganztägig stattfinden. Auf dem Formblatt werden die erledigten Aufgaben mit einem Stempel vermerkt.

3.4 Was ist bei Regen?

Die Aufgaben aus den Bildungsordnern sollen sowohl innen als auch auf dem Außengelände gespielt werden. In Ausnahmefällen, wie bei starkem Regen, kann man auf andere Räumlichkeiten der ASHA Primary School (Library, Dining-Room) ausweichen.

3.5 Tagesablauf

Plan für Sonntag bis Donnerstag:

09.40 Uhr: morning assembly

10.00 Uhr: Morgenkreis

ca. 10.20/10.30 Uhr: topics of the day (special exercises children doing on their own)

11.20 Uhr: break

11.35 Uhr: topics of the day (again)

12.15 Uhr: meeting with all children (learning with one teacher)

13.00 Uhr: lunch

13.30 Uhr: topics of the day (again)

14.15 Uhr: rainbowtime

15.00 Uhr: Verabschiedung

15.30 Uhr: afternoon assembly

Plan für Freitag:

09.40 Uhr: morning assembly

10.00 Uhr: Morgenkreis

ca. 10.20/10.30 Uhr: rainbowtime (special exercises children doing on their own)

11.20 Uhr: break

11.35 Uhr: rainbowtime

12.15 Uhr: meeting with all children (learning with one teacher)

13.00 Uhr: afternoon assembly

4 Bildungsbereich Motor Skills

„ Alle Kinder haben die märchenhafte Kraft, sich in alles zu verwandeln, was immer sie sich wünschen.“

Jean Cocteau (1889–1963)

Bewegung ist ein natürliches Bedürfnis. In keinem Lebensabschnitt spielt Bewegung eine so große Rolle wie in der Kindheit und zu keiner Zeit sind körperlich-sinnliche Erfahrungen so wichtig. Durch Bewegung können Kinder ihren eigenen Körper kennen lernen (Spannung/ Entspannung, Ruhe/Hast, Stärke/Schwäche, Anstrengung/Leichtigkeit sowie Schmerz/ Wohlempfinden). Mittels Mimik, Gestik und Haltung können sie ihren Emotionen und Empfindungen Ausdruck verleihen. Mit Hilfe von Körperbewegungen treten Kinder mit ihrer Umwelt in Kontakt. Bewegung und ein positives Körperbild sind deshalb zentrale Elemente des Bildungsprozesses und Voraussetzung für die Entwicklung kognitiver, emotionaler, sozialer und sprachlicher Fähigkeiten.

4.1 Curriculum

Die Kinder sollen in der Nursery das Schreiben lernen. Hierfür ist es sehr wichtig die motorischen Fähigkeiten zu schulen. Der richtige Umgang mit Stiften, sowie die hierfür nötigen motorischen und koordinativen Fähigkeiten müssen erworben werden. In dem Fach „Motor Skills“ soll der komplette Körper des Kindes geschult werden: Koordination, Ausdauer und Muskelaufbau. Ebenso werden das logische Denken, sowie das Wahrnehmen mit allen Sinnen, die Konzentrationsfähigkeit und die Kreativität der Kinder gefördert.

4.2 Entwicklungsfelder

- Kinder erwerben Wissen über ihren Körper und entwickeln ein Gespür für ihre Fähigkeiten
- Kinder entfalten ein positives Körperbild als Grundlage für die gesamte körperliche, soziale, psychische und kognitive Entwicklung
- Sie bauen ihre konditionellen und koordinativen Fähigkeiten aus
- Kinder erweitern und verbessern ihre fein- und grobmotorischen Fähigkeiten
- Sie lernen, wie sie ihren Körper nutzen können, durch Bewegung, Stärke und Kraft

- Kinder erfahren ihren Körper als Darstellungs- und Ausdrucksmittel (Kunst, Musik und Tanz)

Bei den einzelnen Punkten handelt es sich um Selbstwahrnehmungen! Diese müssen im Alltag von den Lehrerinnen begleitet und durch verschiedene Lernspiele ausgebaut werden!

5 Bildungsbereich Mathematik

Die Entwicklung von mathematischen Vorstellungen ist grundlegend für das Verstehen von Zusammenhängen und für die Erklärung von unterschiedlichen Phänomenen der Welt. Aus diesem Grund ist es wichtig, bereits früh die Freude und den Spaß an der Mathematik bei den Kindern zu wecken. Mathematische Bildung muss an den Alltags- und Umwelterfahrungen der Kinder anknüpfen.

5.1 Curriculum

Mit Abschluss der Nursery sollen die Kinder die Zahlen von 1 bis 50 kennen, zählen, und schreiben können. Sie sollen zudem ein Mengenverständnis entwickelt haben. Hierzu zählen unterschiedliche Mengen- und Größenverhältnisse abzuschätzen sowie Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede von Mustern/Formen und Gegenständen erkennen zu können. Ebenso soll das räumliche Vorstellungsvermögen (oben-unten, rechts-links) geschult werden.

5.2 Entwicklungsfelder

- Kinder lernen zu ordnen, indem sie sortieren, suchen, etwas neu ordnen, in einer bestimmten Reihenfolge auflisten und in Kategorien oder Rubriken einteilen,
- sie erkennen und entdecken Regelmäßigkeiten (Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Mustern),
- die Kinder entwickeln ein Zahlenverständnis (Zusammenhänge zwischen Zahlen und Gegenständen z.B. zwei Äpfel) und
- sie eignen sich Vorstellungen über Geometrie an (Formen und Figuren, die Lage im Raum: oben-unten, rechts-links).

6 Bildungsbereich Sprache

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“

Ludwig Wittgenstein (1889–1951)

Sprache und Emotionen sind untrennbar miteinander verbunden. Kinder brauchen Vorbilder, die sich ihnen zuwenden und mit ihnen sprechen, sowie Fehler korrigieren. Es ist von großer Bedeutung die Sprache, sowohl mündlich als auch schriftlich, zu beherrschen, denn sie ist ein sehr wichtiges Werkzeug für die späteren Lernprozesse. Um sprechen zu lernen benötigt man viel Zeit und Gelegenheit zur Übung.

6.1 Entwicklungsfelder

- nonverbale und verbale Ausdrucksfähigkeit erweitern und verbessern
- Verknüpfung von Sprache mit Musik, rhythmischem Sprechen und Bewegung
- Kinder nutzen die Sprache, um mit anderen zu kommunizieren, eigene Ziele zu erreichen und mit ihren Mitmenschen zu leben
- Sprache als Ausdrucksmöglichkeit
- Kinder lernen die Schrift als alltäglichen Teil ihres Lebens und ihrer Umwelt kennen und setzen sie ein

Für Kinder ist es wichtig, dass viel gesprochen wird, damit sie sprechen lernen. In der Nursery soll daher hauptsächlich Nepali gesprochen werden. Erste Begriffe, Buchstaben und Zahlen werden in Englisch begleitet. Die Lehrerinnen sollen ihr gesamtes Handeln im Unterricht und im Alltag, was erlebt und getan wird, stets sprachlich begleiten.

6.2 Curriculum Englisch

Mit Abschluss der Nursery sollen die Kinder die Buchstaben von A-Z kennen, schreiben und sprechen können. Zudem sollen die Kinder die Zahlen von 1 bis 50 sprechen können. Die Kinder sollen einzelne Wörter kennen, wie zum Beispiel Farben, Tiere, Früchte etc.

6.3 Curriculum Nepali

Die Kinder sollen mit Abschluss der Nursery die nepalesischen Buchstaben und die Zahlen von 1 bis 20 erkennen, schreiben und sprechen können. Außerdem sollen die Mädchen und

Jungen die Zahlen bis 50 und leichte Wörter erkennen können. Ihr Wortschatz soll dabei erweitert werden.

Abschlussbericht

Asha primary school Nepal

- playgroup Konzeption-

05.10.2010 bis 10.04.2011

von Deborah Henschel und Joy Defant

Deborah und Joy

Am 05. Oktober 2010 kamen wir, Joy Defant und Deborah Henschel, in Kathmandu, Nepal an. Wir sind 22 und 24 Jahre alt und hatten eine Woche zuvor unser Soziale Arbeit Studium an der Dualen Hochschule Stuttgart abgeschlossen. Wir hatten beide das Studium mit dem Schwerpunkt Elementarpädagogik gewählt und so bereits zweieinhalb Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Kindern sammeln können. Hier in Nepal wollten wir gemeinsam den Vorschulbereich der Asha primary school ausbauen und verbessern.
In Kathmandu wurden wir von Roshna am Flughafen abgeholt, bei der wir die nächsten 4 Wochen wohnten um uns an Nepal zu gewöhnen und die Kultur, Religion und Traditionen kennen zulernen.
Gleich am zweiten Tag unseres Aufenthaltes durften wir gemeinsam mit Hartmut und Helga und den Kindern des Asha primary school Hostels einen Ausflug ins Grüne miterleben. Wir wanderten auf einen nahe gelegenen Hügel und konnten die Kinder und einige der Betreuungspersonen bei lustigen Kreisspielen und einer kleinen nepalesischen Tanzstunde etwas kennen lernen. In den darauffolgenden Wochen konnten wir uns Nepal von seiner schönsten Seite ansehen. Wir machten eine Raftingtour auf dem Trisuli Fluss, einen kurzen Wandertrip nach Sarangkot und einen längeren Ausflug nach Pokhara. So sind wir dem lauten, schmutzigen und turbulenten Leben in Kathmandu/Lalitpur für einige Zeit entflohen.

Newarisches Neujahr

Gemeinsam mit Roshna und ihren Verwandten haben wir das newarische Jahr 1131 eingeläutet und konnten so einen Stück Kultur und Religion in einer nepalesischen Familie miterleben.
In den letzten Tagen vor Schulbeginn durften wir schöne Momente mit Uta und Josef Erdrich und Ingrid und Rainer in Kathmandu verbringen. Gemeinsam besuchten wir Bakthapur, eine der drei Königsstädte Nepals, und besichtigten einige große Sehenswürdigkeiten der Hauptstadt Kathmandu.
In diesen Tagen konnten wir Uta und Josef Erdrich auch unsere frühpädagogische Konzeption vorstellen, die wir in den nächsten Monaten in der Asha primary school umsetzen würden. Sie soll die Aufgaben der Elementarpädagogik, die Grundlagen der pädagogischen Arbeit, Sichtweisen verschiedener Arbeitsbereiche, wie beispielsweise der Entwicklungspsychologie, der Neurowissenschaft oder der Pädagogik, und kulturelle Gegebenheiten berücksichtigen. Sie soll den Fachkräften Orientierung geben und Transparenz für Interessierte schaffen. In einer großen Runde mit dem Schulleiter Anupendra, dessen Frau und Kinder, Roshna, Uta und Josef Erdrich und uns beiden konnten wir in englisch, teilweise mit Roshnas Hilfe in nepali, nochmals über das Konzept diskutieren und den Verlauf der nächsten Monate besprechen. Wir stellten unsere Ziele und unsere Vorstel-

Unser erstes Meeting

lungen über den Ablauf der Konzeptionsumsetzung vor und stießen dabei auf sehr offene Ohren.
Am 09. November 2010 sind wir in das Asha primary school Hostel eingezogen. Die Kinder begrüßten uns und stellten sich einzeln vor. Mit Leckereien aus Deutschland stellten auch wir uns vor und bezogen unser neues Heim. Wir wurden im Haus herumgeführt und mit dem traditionellen Daal Bhaat, das von unserem herzlichen Kochehepaar zubereitet wird, willkommen geheißen.
Am frühen Morgen des nächsten Tages weckten uns die Klänge der nepalesischen Nationalhymne, die die Kinder jeden Morgen singen. Gefolgt von einigen Atem- und Yogaübungen starten die 32 Schulkinder so gesund und munter in jeden Tag.
Gemeinsam mit den Kindern durften wir im privaten Schulbus in die Schule fahren. Wir wurden freundlich von allen Lehrkräften und Kindern im Gelände begrüßt. Auch hier wurden wir noch einmal herumgeführt.

Die erste Woche unserer Arbeit in der Asha primary school begonnen wir mit einer Beobachtungswoche, bei der wir uns unseren Arbeitsbereich, die play group, und alle anderen Klassenstufen genauer ansahen. Uns interessierte der normale Tagesablauf in der Schule, das Verhalten der Lehrer, die Methoden oder auch der Umgang mit den Kindern, um dies bei unserer Konzeptionsumsetzung berücksichtigen zu können. Uns war es wichtig nicht alles „Alte" beiseite zu schieben, sondern es zu verbessern und mit vorhandenen Ressourcen zu arbeiten. So sollten auch traditionelle und kulturelle Gegebenheiten im Schulalltag verankert bleiben.
Der erste Eindruck war für uns schockierend. Der Tagesablauf war von Drill und Ordnung geprägt und erinnerte uns stark an die Armee. Die Kinder stehen in Reih' und Glied, es wird im Chor das ABC gerufen und in den Klassenzimmern herrscht Ordnung. Wir mussten feststellen, dass dies das normale Schulsystem Nepals darstellt.
Für uns war dies eine große Umstellung, da wir beide aus deutschen Einrichtungen mit offenen Konzepten kommen, die den Kindern viel Freiheit und Selbstständigkeit ermöglichen. Doch wie bereits erwähnt hatten wir nicht vor das System völlig zu verändern, so dass es nicht mehr in das Land oder die Kultur passt, sondern wollten Vorhandenes verbessern.
Wir widmeten uns dann intensiv der play group, unserem Arbeitsplatz für die nächsten sechs Monate. Wir fanden zwei Räume vor, die trist und grau aussahen. In einem Raum wurde gespielt und in dem anderen Raum nach dem Mittagessen geschlafen. In der play group waren täglich etwa 13 bis 20 Kinder, für die die Erzieherin Anita allein verantwortlich war. An diesem Punkt sahen wir auch schon unsere erste Aufgabe. Es ist nicht tragbar, dass eine Fachkraft allein die Verantwortung für 13 bis 20 ein- bis dreijährige Kinder trägt. Wir wollten also eine neue Erzieherin einstellen. Der Schulleiter Anupendra half uns bei dieser Aufgabe und so konnten wir in den darauffolgenden zwei Wochen 7 Kanidatinnen für die neue Arbeitsstelle zum Bewerbungsgespräch und zur Hospitation einladen. Wir durften die Anwärterinnen befragen und über den Tag hinweg im Umgang mit den Kindern beobachten. Unabhängig von einander bewerteten die Erzieherin Anita, der Schulleiter Anupendra und wir beide die Kandidatinnen. Vor allem Anitas Meinung war uns sehr wichtig, da sie ein Team mit der neuen Kraft bilden sollte. Glücklicherweise entschieden sich alle Beteiligten für dieselbe Kandidatin. Unsere neue Fachkraft war einstimmig gewählt – Durga.

play group Raum
zu Beginn unseres Aufenthaltes

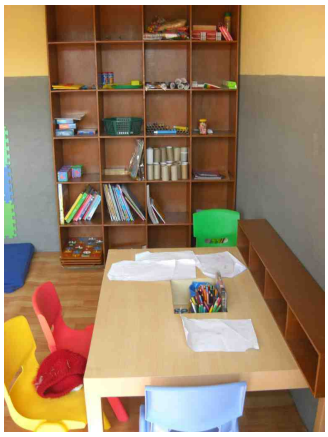
Joy, Anita, Durga und Deborah

Die Arbeitsgruppe Kita besteht somit aus den zwei Erzieherinnen Anita und Durga, der Dolmetscherin Roshna und uns. In dieser Konstellation trafen wir uns immer Sonntags, dem ersten Werktag in Nepal, und Donnerstags. Unsere Konzeption haben wir in 10 Lektionen aufgeteilt, die wir Sonntags während der Schlafenszeit mit den Erzieherinnen und Roshna bearbeiteten. Montags brachten wir mit unserer Erfahrung aus deutschen Kindertageseinrichtungen Materialien in die play group zum Thema der vorangegangenen Lektion, um den Erzieherinnen Handwerkzeug zu geben. Anita und Durga sollten nun in den folgenden Tagen selbst versuchen die Inhalte der Lektion in die Praxis umzusetzen. Donnerstags haben wir uns zu einer Reflexion getroffen. Hier konnten Anita und Durga uns rückmelden, wie es ihnen in der Woche ergangen war, was sie umsetzen konnten, womit sie Schwierigkeiten hatten und ob etwas in der Lektion aus kulturellen,

Erste Erfahrungen in der Zahnpflege

traditionellen, praktischen oder anderen Gründen nicht sinnvoll sei. Anfangs noch sehr zurückhaltend wurden diese Treffen immer konstruktiver und so haben die beiden Erzieherinnen die neue Konzeption durch ihre Ideen und Rückmeldungen geprägt.
Nachdem wir drei Monate in Nepal waren, also die Hälfte unserer Zeit schon verstrichen war, hatte sich schon einiges getan. Die play group Kinder haben den Tag nicht mehr damit verbracht das Alphabet zu schreiben und aufzusagen sondern die beiden Fachkräfte Anita und Durga haben ihnen verschiedene Bewegungsspiele, Tänze und Sinneserfahrungen angeboten. In den bis dahin stattgefundenen Lektionen wurde auch die Thematik Hygiene- und Gesundheitserziehung angesprochen. Die überaus wichtigen Inhalte dieser Lektion wurden bereits nach wenigen Tagen sichtbar in die Praxis übertragen. Es wird aktiv auf das Händewaschen geachtet und jeden Tag nach dem Mittagessen gemeinsam Zähne geputzt.

Wir hatten ein großzügiges Budget für die Umgestaltung der 2 Räume und für Materialien erhalten. Die Winterschließung in der Asha primary school startete am 07. Januar 2011 und wir konnten mit den Veränderungen beginnen, ohne den Tagesablauf im Schulalltag stören zu müssen. Wir entschieden uns dafür, die Räume von Grund auf zu erneuern und den geringen Platz, der vorhanden ist, vollkommen zu nutzen. Vor allem der Schlafraum war in den Fokus gerückt. Wir wollten diesen optimal gestalten, damit die Schlafsituation in diesem Zimmer weiterhin stattfinden könne und der Raum gleichzeitig zu einem Spiel- und Bildungsbereich, während der Freispielzeit werde.
Wir ließen unserer Kreativität freien Lauf, gaben all unser innenarchitektonisches Können und konstruierten eine zweite Ebene für den Raum. Wir fanden in Lalitpur einen Möbelhersteller, der auf Kindermöbel spezialisiert ist. Mit diesem feilten wir an unseren Vorstellungen. Er konnte uns beraten, aus welchen Materialien das Konstrukt an welchen Stellen sein sollte, wie die genauen Maße zu berechnen waren und wie lang die Installation dauern würde. Als alles Nötige geklärt war, konnte am 09. Januar 2011 mit der Umgestaltung begonnen werden. Wir ließen die Räume neu streichen, einen isolierenden Boden verlegen und alle Möbel installieren. An der ein oder anderen Stelle mussten wir uns erst an die nepalesische Mentalität gewöhnen oder gar bei den Bauarbeiten wegschauen, da Methoden und Techniken nicht mitanzusehen waren. Wir legten selbst Hand an, sägten und feilten Türen zurecht, halfen beim Boden verlegen oder verputzten Wände. Nach einwöchiger Arbeit konnte sich das Ergebnis sehen lassen. Nun ging es an die Feinarbeit. Vorhänge wurden aufgehängt, Materialien beschafft, Kindermatratzen in Auftrag gegeben und bereit gestellt und die Räumlichkeiten kindgerecht eingerichtet. Wir fanden hier Spielzeuge der Montessori-Pädagogik und deckten die play group damit ein. Zudem hatten Uta und Josef Erdrich viele sinnvolle Materialien aus Deutschland zu uns geschickt, die in Nepal nicht zu finden waren. Mit dieser Hilfe konnten wir in ein neues Kindergartenjahr, mit neuer Konzeption, neuen Materialien und neuen Räumlichkeiten starten. Der ganzheitlichen Bildung, Betreuung und Erziehung nach unserem Konzept stand nun nichts mehr im Wege.



Kreativbereich und Leseecke

Links: Rollenspielbereich, rechts: Konstruktions- und Schlafebene

Kinder bilden sich

Am 23. Januar war der erste Schultag nach den Ferien. Die Kinder sammelten sich bereits vor Schulbeginn vor den Räumen der play group und bestaunten die Veränderungen. Wir öffneten die Zimmer und gaben auch den älteren Kindern die Möglichkeit sich im neuen Kindergarten einmal ausgiebig umzusehen. Laut und aufregend ging es zu, als nach und nach die Kinder herbei strömten. Die Resonanz war durchweg positiv, was vor allem uns sehr freute. Nach dem offiziellen Schulbeginn, dem Singen des Schulliedes und der nepalesischen Nationalhymne, gehörten die zwei neuen Räume nun ausschließlich den play group Kindern. Es wäre auch zu schön gewesen wenn nun alles reibungslos funktioniert hätte und so erfuhren wir erst an diesem, dem Eröffnungstag, dass Anita, unsere Erzieherin, die komplette Woche wegen Prüfungen im College nicht in der Asha-Schule sein würde und das statt 15 Kinder nun 25 Kinder in der play group angemeldet waren. So musste also Durga die große Kinderschar in den zu Freispiel und Eigentätigkeit anregenden Räumlichkeiten alleine betreuen. Wir versuchten so gut es ging zu helfen. Durga meisterte die neue Situation mit Bravour und nutze die neuen Möglichkeiten in den Räumen. Als alle Beteiligten der Arbeitsgruppe wieder anwesend waren, starteten wir mit einer unserer wichtigsten Lektionen – unserem Raumkonzept. Die beiden Erzieherinnen erzählten uns erst einmal von den vergangen Tagen und wie sie mit den neuen Räumen zurecht kamen. Für sie ist das freie und eigenständige Auswählen der Spiel- und Lernmaterialien seitens der Kinder noch ungewohnt, sie sind aber positiv gestimmt und versuchen das Konzept umzusetzen.

Wir stellten ihnen die Räume und Materialien ausführlich vor. Es war uns wichtig zu vermitteln, dass die Räume im übertragenen Sinne eine dritte Erzieherin darstellen. Sie sind so konzipiert, dass die Kinder zum spielen und lernen angeregt werden und neugierig die Umgebung erforschen können. Es sind natürliche Barrieren eingebaut, dies bedeutet, dass für die Kinder Grenzen und Regeln in den Räumen klar erkennbar sind. Gegenstände und Dinge, die die Kinder nicht erreichen sollen sind auf Höhe der Erzieherinnen angebracht. Bereiche, die nur für die Erwachsenen gedacht sind, sind durch Vorhänge gekennzeichnet. Selbstverständlich muss diese Thematik nochmals von den Fachkräften mit den Kindern besprochen werden. Regeln sollen stets in der Gruppe besprochen und diskutiert werden, damit die Kinder sie und die Hintergründe verstehen. Das Erziehungsmittel unseres Konzeptes ist die Selbsttätigkeit der Kinder. Durch Erfahrungen im Alltag in der play group werden die Kinder zu selbstständigen und gemeinschaftsfähigen Menschen. In den Räumen den Asha primary school play group sollen die Kinder altersgemischt spielen, das heißt die jüngeren Kinder lernen von den älteren Kindern, während die Älteren lernen auf die Jüngeren Rücksicht zu nehmen und sie zu integrieren. In beiden Räumen, die wir eingerichtet haben, sind die verschiedenen Bildungsbereiche vertreten. Unter anderem ein Kreativbereich, eine Bau- und Konstruktionsebene, eine Leseecke, einen Musikbereich oder auch einen Rollenspielbereich.

In unseren Lektionen in der Arbeitsgruppe sprachen wir über wichtige Entwicklungsfelder (Körper, Sinne, Sprache, Denken, Gefühl und Mitgefühl und Sinn, Werte und Religion) der Kindheit. Bildungselemente und Materialien zu diesen Entwicklungsfeldern sind ebenfalls in beiden Räumen vorhanden.

Die ersten Tage und Wochen in den Räumen flogen nur so dahin und man konnte von Tag zu Tag erkennen, wie die beiden Fachkräfte Anita und Durga die Räume und Materialien in einem größeren Rahmen mit mehr Kreativität, Mut und Ideen nutzten. In den darauffolgenden Reflexionen wurde über die Tage und Erlebnisse gesprochen und diskutiert. Es war schön zu hören, dass sich die beiden Mitarbeiterinnen in freien Minuten über das Konzept unterhielten und austauschten. Manchmal waren sie unterschiedlicher Meinung, was uns freute, da es zu Vielfalt und mehreren Blickwinkeln im Alltag führt. Die Arbeit in unseren regelmäßigen Treffen wurde so spannend und immer konstruktiver.

Zwischen all der Arbeit blieb natürlich auch Zeit für Ausflüge und Freizeit. Am 11. Februar beispielsweise feierten wir den Abschluss der Klasse 5 der Asha primary school bei einem Picknick. Alle Lehrer, Mitarbeiter und Schüler ab der Klassenstufe 1 durften zu einer Picknickstelle fahren. Gemeinsam mit den Küchen-

Verabschiedung der Fünftklässler

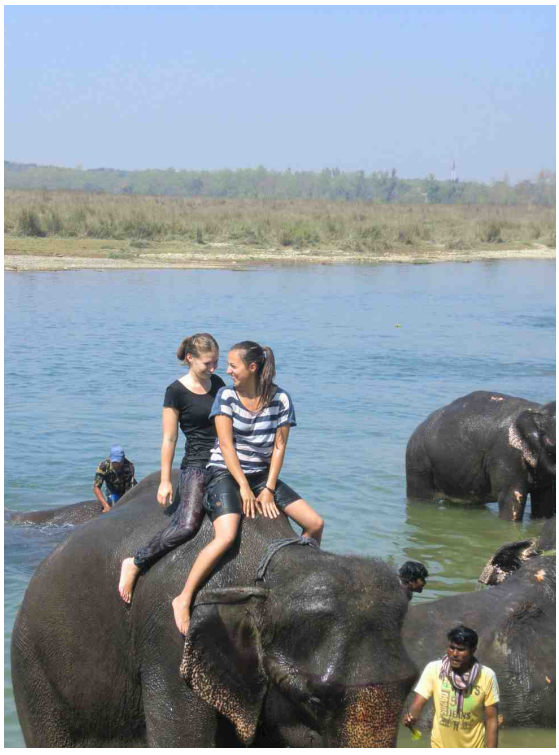
angestellten der Schule bereiteten wir und einige der Lehrkräfte das Essen vor. Wir gratulierten den Fünftklässlern in einer kleinen Zeremonie und überreichten ihnen Geschenke des Asha Freundeskreises. In großer Runde wurde gegessen, gelacht und gespielt. Die Busfahrt zurück in die Schule war, wie auch schon die Hinfahrt, geprägt von nepalesischen Volksliedern, die wir nun bereits zeilenweise mitsingen können.
Am 14. Februar, passend zum Valentinstag, wurden wir auf die Hochzeitsfeier eines Lehrers aus der Asha primary school eingeladen. Wir erhielten so einmal einen Einblick in die nepalesischen Feierlichkeiten im großen Stil. In der Halle angekommen, wussten wir kaum wo hinsehen, da die Gewänder der Damen an Glitzer und Farbpracht kaum zu übertreffen waren. Zudem wurden wir mit traditionellen Leckereien verwöhnt.

Zoobesuch

Einige Tage später war endlich der große Tag für unsere play group Kinder gekommen – wir machten einen Ausflug in den Zoo. Schon die Busfahrt war für die Kinder ein Abenteuer und dies brachten sie lautstark auf der Fahrt zum Ausdruck. Im Zoo angekommen waren neben den Kindern auch wir beide beigeistert von exotischen Tieren, die wir nur aus Büchern und Filmen kannten. Nach einem kleinen Snack, bestehend aus Früchten und Saft, verabschiedeten wir uns vom Zoo. Nach all der Aufregung und den Eindrücken zeigte sich bei einigen Kindern die Müdigkeit. Glücklich und erschöpft kehrten wir zurück in die Schule. Für uns war dies einer der schönsten Tage unseres Aufenthaltes. Die Freude und Begeisterung in den Augen der Kinder zu sehen, war ein schönes Gefühl.
Ende Februar durften wir den zweiten Asha primary school Film bedeutend mitgestalten. Wir erlebten mit, wie die Entwicklungen und Fortschritte in der Schule und im Hostel filmisch festgehalten wurden. Wir konnten in kleinen Interviews unsere Konzeption und die wichtigsten Inhalte vorstellen. Unser Wochenablauf mit den verschiedenen Meetings, Lektionen und Reflexionen wurde verfolgt. Wir sind schon jetzt gespannt auf das Ergebnis und freuen uns auf die zweite DVD der Asha primary school.
Unser letzter Monat März verging schneller als je erwartet. Wir hatten noch so viel zu erledigen und wollten gleichzeitig noch so viel von Nepal sehen. Der Feiertag am 2. März kam uns daher sehr gelegen und wir entschieden uns, noch einen kleinen Ausflug in den Chitwan Nationalpark im Süden Nepals zu machen. Begeistert von wilden Nashörnern, Elefanten und Krokodilen kehrten wir zurück ins städtische Kathmandu.

Unsere letzten Lektionen und Reflexionen mit den beiden Erzieherinnen Anita und Durga standen an. Genau nach Zeitplan konnten wir die Umsetzung unserer Konzeption beenden. Viel Nerven- und Zeitaufwand kostete uns die Übersetzung unserer Konzeption in nepali. Störungen wie Stromausfälle, Streik und der Tod des Premierministers ließen uns in Verzug geraten. Allerdings standen uns unsere Dolmetscherin Roshna und Principal Ram Sharan zur Seite und leisteten Überstunden zur rechtzeitigen Fertigstellung der Konzeption. Diese soll den Standard der Arbeit in der play group langfristig gewährleisten. Dies allein schien uns nicht ausreichend und daher entschieden wir uns, in Absprache mit Josef Erdrich und dem Schulleiter Anupendra, eine Kooperation mit unserer Hochschule, der Dualen Hochschule Baden-Württemberg, einzugehen. Seit 2011 gibt es nun eine fest eingerichtete Fremdpraktikumsstelle für zwei StudentInnen des dritten Semesters. Diese sollen unsere Arbeit fortführen, evaluieren und weiterentwickeln und somit für Nachhaltigkeit sorgen.

Unser Nepalaufenthalt ist nun schon am Ende und wir sind traurig, dass diese Zeit so schnell vergehen musste. Wir durften Erfahrungen sammeln, die uns unser Leben begleiten werden. Zum Abschluss stellen wir uns einer weiteren Herausforderung Nepals – dem Basislager des Mount Everests. Wir versuchen dieses in 16 Tagen zu erklimmen und verabschieden uns damit vom Dach der Welt.



Elefantenbad

Unsere Didi

Wir wollen hiermit Uta und Josef Erdrich danken, die uns diese Chance ermöglicht haben. Sie standen uns mit Rat und Tat jederzeit zur Seite und gaben uns das Gefühl aufgehoben zu sein und eine Anlaufstelle zu haben.

Roshna, die uns nicht nur in der Arbeit in der Asha primary school unterstützte, sondern auch privat immer ein offenes Ohr für uns hatte, wird uns fehlen. Vielen Dank auch an sie für all ihren Aufwand und die schöne Zeit mit ihr.

Zuletzt möchten wir von ganzem Herzen unserer Didi im Hostel danken! Sie gab uns ein Gefühl von Zuhause und Familie. Sie verpflegte uns, half bei unseren ersten Schritten der Sarikunst und hatte immer ein Lächeln für uns auf den Lippen. Wir werden sie sehr vermissen! Dhanyabaad.

Joy Defant und Deborah Henschel

Das Abendteuer Nepal Januar bis März 2012 ist vorbei – Abschlussbericht nach 78 Tagen Namaste von Nadine, Marius, Sarah und Roy

Die wichtigsten Dinge über uns Vier

Wir: Nadine Bisswurm, 21 Jahre alt aus Freudenstadt, Marius Hirling, 20 Jahre alt aus Stuttgart, Sarah Hoheisel, 21 Jahre alt aus Mannheim und Roy Leisring, 28 Jahre alt aus Chemnitz, studieren an der DHBW Stuttgart Soziale Arbeit. Mit Abschluss unseres Praktikums von Januar bis Ende März an der ASHA Primary-School kommen wir ins vierte Semester. Im dritten Semester hat man die Möglichkeit ein Fremdpraktikum außerhalb der Stammeinrichtung zu absolvieren. Von unserer Hochschule wurde eine neue Kooperation mit der ASHA School vorgestellt, die Joy und Debora ins Leben gerufen haben. Wir haben uns daraufhin bei Josef beworben und waren dann die vier Glücklichen, die auserwählt wurden, die Reise nach Nepal anzutreten.

Marius, Roy, Sarah, Nadine (v.l.) in der play group

Nadine Bisswurm arbeitet in einer offenen Kindertagesstätte der Stadt Villingen-Schwenningen. Das pädagogische Konzept ihrer Einrichtung basiert auf den Grundlagen des weiterentwickelten Situationsansatzes und wird durch Elemente der Reggio-Natur- und Montessoripädagogik ergänzt. Nadine ist sehr abenteuerlustig und an anderen Kulturen besonders interessiert. Sie nimmt gerne neue Herausforderungen an und dafür empfand sie das Fremdpraktikum in Nepal als besonders geeignet. Ein komplett neues System für die Nursery zu entwickeln und als Student Workshops für

Lehrerinnen zu gestalten klang sehr abwechslungsreich und bot die Chance, den persönlichen Horizont zu erweitern und vor allem etwas in Nepal zu hinterlassen.

Marius Hirling arbeitet im Kinder- und Jugendhaus Untertürkheim in Stuttgart. Die Einrichtung ist geprägt von der Komm-Struktur der Besucher, d.h. das Aufsuchen beruht auf freiwilliger Basis. In erster Linie handelt es sich um eine Freizeiteinrichtung, die vielseitige Möglichkeiten bietet seinen persönlichen Stärken herauszufinden und seinen Interessen nachzugehen. Von besonderem Interesse in Bezug auf das Praktikum in der ASHA Primary School war für Marius, Soziale Arbeit in anderen Kulturkreisen kennen zu lernen und zu erfahren, welche Bedeutung diese in anderen Ländern hat und unter welchen Bedingungen sie dort stattfinden kann. Auch nach dem Studium kann er sich vorstellen, interkulturell tätig zu werden. Zu Nepal hat er dabei einen besonderen Bezug, da er in der fünften Klasse eine Brieffreundschaft zu einem Jungen aus Nepal gepflegt hat. Im Jahr 2004 sammelte die Klasse, die er zu der Zeit besucht hat, im Rahmen eines Schulprojektes Spenden, damit an einer Schule in Nepal eine Wasserzisterne installiert werden konnte.

Sarah Hoheisel arbeitet in der Klinischen Sozialarbeit der Sankt Rochus Kliniken in Bad Schönborn. Dabei handelt es sich um ein Rehabilitationszentrum mit den Kliniken für Orthopädie/ Rheumatologie, Neurologie und Kardiologie. Sarah reizte es sehr, während des Fremdpraktikums nach Nepal zu reisen, um dort eine völlig neue Welt für sich zu entdecken. Sie wollte die Kultur, die Landschaft und das „einfache“ Leben dort kennen lernen und hautnah miterleben. Ebenso hat sich Sarah sehr auf die Herausforderung gefreut in einer fremden Kultur, eigene Ideen einzubringen und mit den Kindern und vor allem auch mit den Lehrern der APS zusammen zu arbeiten.

Roy Leisring arbeitet in einer integrativen Kindertagesstätte, der Kita Friedrich-Fröbel in Flöha, Sachsen. Seine Einrichtung arbeitet nach dem situationsorientierten Ansatz angelehnt an die Fröbelpädagogik. Ihn selbst hat dabei neben der spannenden Kultur und der spektakulären Landschaft dieses Dritten Welt Landes, besonders interessiert, wie man in Nepal die religiöse Kultur in den Alltag der Schule integriert, wie genau dort ein Tagesablauf aussieht und wie man eventuelle Erfahrungen aus einer westlich geprägten Kultur einbringen bzw. vereinbaren kann.

Unsere Arbeit in der Play-Group

Unsere Arbeit in der Play Group begann damit zwei Tage lang in den Alltag hinein zu schnuppern, um überhaupt einen Überblick von der Arbeit vor Ort zu bekommen. Wir haben die Kinder und die Erzieherinnen bei allem begleitet und uns integriert. Die beiden Erzieherinnen Durga und Anita arbeiten seit knapp einem Jahr mit einer neuen Konzeption, welche von Deborah und Joy entwickelt wurde. Diese ist an den baden-württembergischen Orientierungsplan angelehnt und hat folgende Lektionen zum Inhalt: Körper, Sinne, Sprache, Denken, Gefühl und Mitgefühl, Sinn- Werte und Religion, Raumkonzept, sowie Beobachtung und Dokumentation. Durch unsere Beobachtungen konnten wir erste Eindrücke gewinnen und uns darüber austauschen. Wir haben Planungen erstellt, welche räumlichen Veränderungen wir in der Playgroup vornehmen und wie wir die Lektionen mit den Erzieherinnen, sowohl theoretisch als auch praktisch, wiederholen werden. Das „Projekt Play-Group“ diente zur Festigung des Konzeptinhaltes und Stärkung der Erzieherinnen.

Wir haben uns wöchentlich, mit Anita und Durga getroffen, um die einzelnen Lektionen zu wiederholen. Roshana war glücklicherweise auch immer dabei, um zu übersetzen. Wir haben versucht, die Treffen bunt zu gestalten und konnten einige gelernte, pädagogisch wertvolle Methoden anwenden, die wir in der Uni gelernt hatten, wie beispielsweise verschiedene „Warm-Ups“. Die zwei Erzieherinnen waren sehr offen und haben unser Erzähltes auch wirklich angenommen und meist gleich am nächsten Tag umgesetzt. Sie hatten großen Gesprächsbedarf und konnten uns viel von ihrem Alltag mit den Kindern berichten. Wir hatten den Eindruck, dass es den beiden sehr gut tat, sich mit uns auszutauschen und alle Lektionen noch einmal zu wiederholen.

Das bereits vorhandene Konzept haben wir um zwei weitere Lektionen ergänzt, da die Themen Freispiel und Hygiene, unserer Meinung nach, bislang zu kurz kamen. Gerne hätten wir auch noch eine Lektion zur Eingewöhnung eingeführt, die auch bereits ausformuliert war, allerdings ist dies in Nepal unmöglich. An den neuen Lektionen waren die Erzieherinnen sehr interessiert und hörten aufmerksam zu, um sie dann an den Folgetagen in die Praxis umzusetzen. Beim Thema Freispiel

waren sie anfangs zwar sehr verunsichert und hatten viele Fragen, haben es dann jedoch trotzdem versucht und strahlen nun richtig, wenn sie mit den Kindern spielen. Sie hatten sehr viel Angst, dass sich die Kinder wehtun könnten, indem sie hinfallen oder sich die Finger in Schubladen einklemmen. Außerdem haben sie großen Respekt vor den Eltern und wollen diese natürlich zufrieden stellen. Es ist schwer in Nepal die Rolle des Kindes zu begreifen und zu verstehen, wie Kinder eigentlich lernen, nämlich durch Selbstinitiative und Ausprobieren. Somit fiel es den beiden sichtlich schwer die Kinder rennen und auch einmal hinfallen zu lassen. Aber auch das haben sie mit Bravur gemeistert.

Es war für uns sehr schön mitanzusehen, wie selbstständig die Kinder mit ihren 2-3 Jahren schon sind. Sie ziehen ohne Hilfe ihre Schuhe aus und stellten sie ins Regal, sind super im Puzzeln und können sich auch einmal alleine beschäftigen. Die Kinder helfen sich gegenseitig und spielen viel miteinander. Anita und Durga begegnen den Mädchen und Jungen sehr liebevoll, sowie mit großer Wertschätzung und vor allem auch mit viel Geduld. Sie geben sich sehr viel Mühe die Angebote für die Kinder abwechslungsreich zu gestalten und beziehen die Kleinen dabei auch mit ein.

Neben den Wiederholungen der Lektionen machten wir uns Gedanken über die Raumaufteilung. Die Play-Group hat zwei Räume zur Verfügung. Der eine besitzt eine Hochebene, auf der die Kinder auch den Mittagsschlaf machen und eine Puppenecke. Zusätzlich sind noch andere Spielmaterialien wie Autos, Bauklötze usw. vorhanden. Der andere Raum dient für gemeinsame Treffen mit den Kindern und als Kreativbereich. Auch werden die Motorik und die Sprache in diesem Raum gefördert. Wir empfanden es als schön, die Hochebene mehr zu benutzen und wollten einen Rückzugsbereich für die Kinder schaffen, in welchem sie auch einmal in Ruhe ein Buch lesen oder Musik hören können. Wir haben aus Stoffen einen „Himmel“ an der Decke befestigt und neue Regale schreinern lassen, sodass direkt auf der Hochebene eine Auswahl an Büchern den Kindern zur Verfügung steht. Weitere Bücher sind in einem Regal auf dem Boden vorhanden, die dann unter der Hochebene in der Höhle angeschaut werden können. Ein CD-Player wurde ebenfalls von uns in diesen Raum integriert.

Deshalb war es nötig, noch einige kindgerechte Bücher anzuschaffen, damit genügend für die Kinder vorhanden sind.

Es ist wirklich ein großer Erfolg mit der Play-Group. Dies zeigt sich darin, dass die Kinder dort sowohl geistig, als auch körperlich, wesentlich fitter sind, als die bisherigen Kinder der ASHA-School. Sie lernen spielerisch ihre Umwelt kennen und setzten sich mit den verschiedensten Dingen auseinander und haben dabei auch noch sehr, sehr viel Spaß!

Die Nursery-Klasse

Zu Beginn unserer Arbeit haben wir alles beobachtet. Der Klassenraum ist ca. 10m² groß und war mit zehn Tischen und zehn Bänken komplett vollgestellt, an denen je drei Kinder saßen. Vorne hing eine Tafel, die selbst für die Lehrerin viel zu hoch aufgehängt war. Ebenso war ein Taschenregal so angebracht, dass es einigen Kindern die Sicht zur Tafel versperrt hatte.

Der Unterricht wurde in sechs Einheiten mit je 45 Minuten gestaltet. Die Kinder lernten Nepali, Englisch und Mathe. Nach jeder Einheit kam eine neue Lehrerin in die Klasse. Schulstart ist um 10 Uhr. Einmal pro Stunde gab es eine gemeinsame Toiletten-Pause. Die erste „richtige“ Pause hatten die Kinder nach zwei Unterrichtseinheiten um 11:40 Uhr, nachdem die Älteren Kinder ihre große Pause schon hatten. In dieser spielen sie gemeinsam ein von der Lehrerin gewähltes Spiel. Ein Beispiel dafür ist, dass die Kinder in einer Reihe stehen und nacheinander auf ein Tor schießen. Kurz nach 12 Uhr ging es zurück in den Klassenraum.

Um einen kurzen Einblick in einen Beispielhaften Unterrichtsablauf zu bekommen, ein Ausschnitt aus einem Protokollmitschrieb:

- Lehrerin spricht Nepali vor, Kinder rufen im Chor nach
- Lernbücher werden verteilt (diese sind total zerstört, Seiten ausgerissen und umgeknickt)
- Bänke sind zu klein, zu viele Kinder auf einer Bank und Bücher haben keinen Platz auf dem Tisch
- Lehrerin bekommt nicht mit, wenn Einzelne nicht mitarbeiten
- Kinder können sich nicht wirklich konzentrieren, sie hampeln rum, nehmen Bücher in den Mund, knicken und zerreißen Blätter usw.
- Es sind viel zu viele Kinder in der Nursery, Einzelne bleiben auf der Strecke

- Lehrerin bemüht sich allen gerecht zu werden, hat aber nicht genügend Kapazitäten, um auf alle Kinder zu achten
- Alles ist ein großes Durcheinander!!
- 10:20 Uhr: erste Pipi-Pause
- 10:25 Uhr: es werden zwei kurze Lieder gesungen, nicht alle machen mit.
- Viele Kinder können einfach nicht stillsitzen und machen Quatsch. Sie sind auf der falschen Seite im Buch und die Lehrerin kommt kaum hinterher für die Kinder die richtigen Seiten aufzuschlagen.
- 10:28 Uhr das Nachsprechen geht weiter
- Kinder gehen wüst mit den Büchern um (sie wissen vermutlich nicht besser, wie man umblättert)
- Die Unruhe nimmt immer mehr zu
- Wir wissen nicht mehr was vor sich geht (Lehrerin spricht mit einzelnen Kindern, der Rest macht Quatsch, dann zeigt sie wieder auf einzelne Bilder im Buch aber niemand schenkt ihr Aufmerksamkeit, alle Kinder plappern wild durcheinander, reißen am Buch herum, langweilen sich.

Für uns war es schwer erträglich zu sehen, wie noch nicht einmal vierjährige Kinder, lernen müssen. Es stand also schnell fest, dass wir etwas an der Situation ändern möchten. Der erste Punkt, den wir auf jeden Fall abschaffen wollten: der Frontalunterricht! Kinder brauchen unserer Meinung nach Abwechslung und Bewegung, um nicht gelangweilt und unaufmerksam zu werden. Es stand also fest, dass die Nursery ein komplett neues Konzept benötigt und wir wollten, dass es unter dem Motto „spielerisches Lernen“ steht. Wir wussten, dass es nicht leicht wird dies umzusetzen, weil wir nur diesen einen, kleinen Raum zur Verfügung hatten. Wir entschlossen uns dazu, dass in Zukunft statt 30 nur noch höchstens 20 Kinder in die Nursery-Klasse gehen dürfen. Unser Konzept basiert schlussendlich auf Erfahrungen und Erinnerungen aus unserer eigenen Grundschulzeit, dem „Zirkellernen“. Wir wollen damit erreichen, dass die Kinder mehr Spaß am Lernen haben und selbstständig entscheiden können, wann sie welche Aufgaben erledigen möchten. Dies fördert die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern.

Umgestaltung des Nursery Raumes

Als das Raumkonzept endlich stand, ging es an die Umsetzung der Entwürfe. Auf der Liste standen unter anderem folgende Dinge: PVC-Boden, Teppich, etliche Regale, Haken für die Taschen der Kinder und Kissen für die Sitzkreise. Nun hieß es einmal wieder vergleichen, handeln und entscheiden. Wir kennen nun vermutlich jedes Geschäft in Patan, das diese Sachen anbietet und noch mehr, da die meisten Läden ein sehr unvollständiges Angebot haben. Der Schreiner, der auch

schon damals Joy und Deborahs Aufträge und Designs in die Tat umgesetzt hat, hat definitiv ein Zeitproblem. Er kam zu jedem Termin zu spät und hatte auf die Frage, die wir ihm nie erspart haben immer folgende Antwort parat: “Sir I`m so busy!“ Uns wurde aufgrund dessen, dass wir relativ oft Termine mit ihm hatten einiges an Zeit gestohlen, die wir nur mit Warten verbringen konnten. Einmal mussten wir uns sogar von 10 Uhr am Morgen bis ca. 13 Uhr mittags gedulden. Der Grund dafür war, dass es erst zu diesem Zeitpunkt Strom gab und er bohren musste um einige Möbel zu befestigen. Im Endeffekt hat der Schreiner jedoch gute Arbeit geleistet und wir sind zufrieden. Wir wussten, dass er der Beste ist und konnten somit mit der Warterei leben. In Deutschland hätten wir schon lange eine andere Firma beauftragt, in Nepal muss man eben einige Prinzipien über Bord werfen und loslassen können. Kompromisse waren in unsere Planung, Arbeit und Umsetzung der Konzeption immer an der Tagesordnung. Am Anfang war es für uns sehr schwierig damit umzugehen, was dazu geführt hat, dass wir teilweise sehr gehemmt und auch demotiviert waren. Wir haben uns dann schließlich den landestypischen Gegebenheiten angepasst und sind nun mit unserer Arbeit, sowie dem Raumkonzept sehr glücklich.

Die nächste Baustelle war der Boden. Da das Spielen auf dem Boden ein wesentlicher Bestandteil unserer Konzeption ist, musste der Steinboden einem PVC weichen. Nach der Bestellung und der Vereinbarung des Termins für das Auslegen um 11 Uhr am nächsten Tag, mussten wir lediglich bis 16.30 Uhr warten. Mit den Kissen hat dann alles überraschend gut funktioniert. Wir haben sie bestellt, eine kleine Anzahlung gegeben und abgeholt. Der Raum hatte sich dann doch recht schnell gefüllt und wir sind zufrieden.

Wir haben also innerhalb von etwa zwei Wochen sämtliche bestellten Möbel erhalten, mit zahlreichen Lernspielen gefüllt und eine Konzeption zusammengestellt, die uns echt viel Nerven gekostet hat. Wir mussten einen Mittelweg finden zwischen den Anforderungen an die Kinder in Nepal und dabei aber immer im Hinterkopf behalten, dass es sich um vierjährige Kinder handelt, die spielerisch lernen sollen.

Das alles waren keine leichten Aufgaben und es war für uns nicht immer einfach, Kompromisse einzugehen. Doch wir haben eine Konzeption geschaffen, die sicher noch wachsen kann und eine solide Grundlage für die neue Nursery der ASHA School darstellt. Als wir sie endlich ausgedruckt und gebunden in den Händen halten konnten, waren wir stolz auf unsere tagelange harte Arbeit.

Workshops und die feierliche Eröffnung der Nursery

Aber nochmal von vorn: Nachdem sich zwei Lehrerinnen für unser System bereiterklärt hatten, konnten die Workshops starten. Der erste Workshop-Tag verlief super. Ramita und Ranita haben gespannt unseren Worten gelauscht, wir haben dabei stets Spiele mit ihnen gemacht, um das Gelernte praktisch zu untermauern und sie hatten sichtlich Spaß dabei. Wir stellten ihnen einige unserer Lehrmaterialien vor, die wir entwickelt hatten und sie schauten sie sehr gespannt an. Sie wirkten sehr glücklich und stellten uns viele Fragen. Am Ende gab es dann eine kleine Reflexionsrunde, bei der jeder seine Meinung zum System bzw. zu unserem Workshop abgeben durfte. Sie gaben an, dass sie sich ganz sicher fühlen. Das gab uns Mut in den zweiten Workshop-Tag – wieder zusammen mit Roshana, die uns stets beim Übersetzen half – zu gehen.

Doch der Tag startete alles andere als glücklich. Wir wurden damit konfrontiert, was wohl die Eltern dazu meinen würden und dass es in unserem Konzept keine Examen gäbe. Außerdem hätten wir noch viel zu wenige Schreibbücher. Wir waren enttäuscht, dass sie unser System doch nicht verstanden hatten. Sie wollten, dass die Kinder wieder jeweils sieben Schreibhefte bekommen und am besten wie bisher – nur jetzt mit neuen Möbeln – den ganzen Tag schreiben und nachbuchstabieren. Wir haben versucht, den Lehrerinnen zu erklären, warum so viele Schreibhefte unnötig sind. Ab diesem Zeitpunkt jedoch, waren Ramita und Ranita nicht mehr offen für unsere Ideen, was uns noch trauriger stimmte. Doch wir versuchten, so gut es ging, den Workshop abzuschließen um uns den Problemen der beiden zu widmen. Wir waren ein bisschen traurig, wie alles verlaufen war und tauschten uns deshalb mit Mr. Anupendra sowie Roshana aus. Wir stellten daraufhin noch ein paar Lücken in unserem Konzept fest, die wir daraufhin verbesserten. Damit hofften wir, dass sowohl die beiden Lehrerinnen als auch Mr. Anupendra ganz sicher hinter unserem System stehen werden.

Wir wussten also nicht, was der 3. Workshop-Tag uns bringen wird. Wir hatten vereinbart, dass Sarah und Nadine morgens unsere bestellten Schreibhefte für die Nursery, das „All in One Junior Workbook“, abholen sollten. Allerdings wussten wir nicht, was der Inhalt war, ob es nützlich für unser System sein wird oder nicht. Der ganze Tag hing also von nur einem Schreibheft ab. Das neue Nursery-Schreibheft hätte nicht besser für unser System sein können. Wir waren so glücklich, da wir nun den Lehrerinnen etwas Handfestes präsentieren konnten und das Schreibproblem geklärt war. Die Lehrerinnen waren, wie wir, sofort von dem Heft angetan, sodass wir entschieden für jedes Kind

noch am selben Tag eins zu bestellen. Zudem klärten wir das Thema Examen und erklärten beiden in Ruhe, dass sie ja anhand der Aufgaben im Ordner die Fähigkeiten der Kinder evaluieren können. Die beiden Lehrerinnen konnten sich daraufhin immer mehr mit dem neuen Konzept identifizieren. Am Ende des Tages vereinbarten wir mit Ramita und Ranita sowie Mr. Anupendra, wann die neue Nursery starten wird. Wir waren ab dem Zeitpunkt schon sehr stolz, auf unsere geleistete Arbeit und allen war ein Stein vom Herzen gefallen. Grund dafür war einfach ein kleines Heftchen, das von nun an die komplette Nursery verändern wird.

Eine Woche später wurde die Nursery dann feierlich eingeweiht. Wir Vier, Uta und einige Mitglieder der Reisegruppe, die mit Josef mit nach Nepal gereist waren, schnitten die von der Schule vorbereiteten Bänder vor der geschlossenen Tür der Nursery durch. Danach wurden noch einige Luftballons, die mit Glitter gefüllt waren, zerstochen und Josef zündete symbolisch eine Kerze an, um das neue Bildungssystem von nun an zu starten. Ranita und Ramita gingen danach voller Stolz zuerst hinein in die neue, nun fertige Nursery, um sie gemeinsam mit uns allen den ASHA-Freunden vorzustellen und zu erklären.

Ein Sandkasten für die APS

Während unseren Planungen für die Nursery ist der Wunsch entstanden, etwas Gutes für alle Schüler zu tun. Wir kamen auf die Idee einen Sandkasten zu bauen. Mr. Anupendra wusste anfangs nicht, was das ist, ließ sich aber schnell von der Idee begeistern, dass es etwas Tolles für Kinder ist. Die Umsetzung gestaltete sich nicht so einfach. Zu Beginn wollten wir einen schönen Holzsandkasten selbst bauen. Es war aber nicht leicht und günstig sowieso nicht, in Nepal an geeignetes Holz zu gelangen. Nach einigen Überlegungen, auch, wie es wohl in der Monsunzeit sein wird, haben wir uns für eine simple Methode entschlossen. Wir haben einfach ein 2 auf 3 Meter großes Loch in den Boden graben lassen und mit viel Sand aufgefüllt. Außenherum wurde noch ein schöner Bambuszaun gebaut, damit die Kinder im Sandkasten in Ruhe spielen können und nicht von ballspielenden Kindern gestört werden. Sandspielzeug wurde dann von der ASHA-Freundeskreis-Reisegruppe aus Deutschland mitgebracht. Es war ein voller Erfolg! Die Kinder, auch die Ältesten der Schule, haben sehr viel Freude daran im Sandkasten Kuchen, Burgen, verschiedene Förmchen zu bauen, zu sieben, zu matschen etc. Es macht uns sehr glücklich den Kindern dabei zuzuschauen.

Unser Fazit über das Land und das Praktikum an der ASHA Primary School

„Ich habe die Zeit in Nepal und an der Schule sehr genossen. Alle, sowohl Roshana und Shirish, als auch die Lehrer, Mr. Anupendra eingeschlossen, haben uns wie ihre eigenen Kinder behandelt und waren stets um uns besorgt. Jeder war hilfsbereit und hatte ein offenes Ohr für uns. Ich bin stolz, dass ich die Entscheidung getroffen habe und dass ich ausgewählt wurde, nach Nepal gehen zu dürfen. Ich möchte die Erfahrungen und Eindrücke, die ich hier über die Menschen und das Land sammeln durfte, nie mehr missen." (Roy Leisring)

„Das Abenteuer Nepal wird für mich immer eine wunderschöne und einzigartige Erinnerung bleiben - mit vielen Erfahrungen und Eindrücken! Ich bin unheimlich froh, dass ich diese Chance im Leben bekommen habe und so wundervolle Menschen und solch ein tolles Land kennenlernen durfte! Es war eine wirklich schöne Zeit und ich werde meine neuen Lieben und Freunde, sowie das Land sehr vermissen!" (Nadine Bisswurm)

„Nepal war ein ganz besonderes Erlebnis für mich. Ich habe die Zeit hier sehr genossen und viele tolle und einzigartige Menschen kennen gelernt. Einige habe ich fest in mein Herz geschlossen und werde sie sehr vermissen! Die Erfahrungen und Eindrücke die ich hier sammeln konnte, werde ich mit mir nach Deutschland nehmen und für immer in Erinnerung behalten. Ich bin sehr glücklich darüber, dass ich die Möglichkeit bekommen und genutzt habe, Nepal von all seinen Seiten betrachtet und kennen gelernt zu haben." (Sarah Hoheisel)

„Was ich gelernt habe und vor allem über mich gelernt habe ist, dass ich überall leben und glücklich werden könnte. Die Menschen in Nepal sind unglaublich herzlich, freundlich und fürsorglich. Obwohl sie zum Teil unter schwersten Bedingungen leben sind sie dennoch lebensfroh und mit wenig zufrieden. Sie lassen sich einfach treiben und machen nur ungern genaue Pläne. Dies ist durch die immer wiederkehrenden Streiks auch nur schwer möglich, da nahezu jeder Plan zerstört wird. Nepalis kommen regelmäßig eine Stunde zu spät, was mir ein Nepali mal folgendermaßen erklärt hat: »Wenn wir einen Freund auf der Straße treffen dann vergessen wir unseren Termin und kümmern uns um diese Person. Das führt dazu, dass wir oft zu spät kommen.«
Das fand ich faszinierend und konnte danach etwas besser damit umgehen, dass wir regelmäßig auf Nepalis warten mussten. Seien es nun Freunde, Arbeitskollegen oder Geschäftspartner. Nepal hat eine andere Geschwindigkeit. In Europa rennen wir und kommen dennoch nicht an." (Marius Hirling)

Marius Hirling Patan - Nepal,13.02.2013

Survey in Asha Primary School

Dear teachers of Asha Primary School,
I am doing a bachelor thesis on the subject „Developmentwork in Asha Primary School in Nepal. possibilities and limitations for the Montessori System of Education.“ I have prepared this questionnaire, which will help me complete my thesis. I would highly appreciate your cooperation. Please fill in your own opinion in the following questions as it is the requirement for a correct research. If you have any queries or if you do not understand something, please feel free to ask me. The highest degree of anonymity will be maintained.
Thank you.

1. How would you score your knowlege in Montessori-System on a scale from 1 to 10? Number one being the lowest, number ten being the highest.

1☐ 2☐ 3☐ 4☐ 5☐ 6☐ 7☐ 8☐ 9☐ 10☐

2. Which view of educating do you prefer?

	fully agree	partially agree	partially-disagree	fully disagree
Education is based on the strength of adults and weakness of children.	☐	☐	☐	☐
Adults are like the servants of children.	☐	☐	☐	☐

3. What should students do?

	fully agree	partially agree	partially-disagree	fully disagree
Pick their exercices on their own.	☐	☐	☐	☐
Get their exercises from teachers.	☐	☐	☐	☐

4. What qualities do you think make a good student? You can choose several answers.

☐disciplined and obedient
☐independent and having his own focus areas
☐quiet and listening
☐repeating different activities
☐active in all ways
☐when an activity is finished the child stops immediately and continues the next one

5. In your opinion, which qualities does a good teacher need? You can choose several answers.

- ☐ patient
- ☐ quiet
- ☐ loud
- ☐ observant
- ☐ teaching
- ☐ not disturbing the students

6. There are two types of educators. One is a farmer, who is watering the plant, but the plant can decide itself how it grows. The other one is a sculpture builder who is forming the stone the way he wants. Which one do you prefer?

- ☐ Farmer
- ☐ Sculpture builder

7. How strong do you believe in the possibility oft he success of the Montessori System on a scale from 1 to 10? Number one being the lowest, number ten being the highest.

1☐ 2☐ 3☐ 4☐ 5☐ 6☐ 7☐ 8☐ 9☐ 10☐

8. Is it useful to combine different ages in one group? Pick yes or no.

- ☐ Yes, because:_____
- ☐ No, because:_____

9. In your opinion, is it possible to implement the Montessori System in the nepali-curriculum?

- ☐ Yes
- ☐ No
- ☐ I don`t know

10. Up to which level do you think it is possible to implement the Montessori System in Nepali-curriculum?

- ☐ Up to class five
- ☐ In junior level only
- ☐ No, it cannot be implemented

11. In which grades do you think Montessori System is of advantage? You can choose several answers.

☐Playgroup ☐Nursery ☐LKG ☐UKG
☐Class 1 ☐Class 2 ☐Class 3 ☐Class 4
☐Class 5

12. How do you feel about the development of ASHA Primary School by now?

☐very good ☐satisfactory ☐needs improvement ☐very bad

13. Do you see Asha Primary School as a Montessori-School?

☐Yes
☐No
☐Partly

14. Do you see any positive effects in the educational system created by the german volunteers?

☐Yes
☐No

Examples:

15. How do you feel about the future of Asha Primary School as it is changing into a Montessori-School?

☐looking forward to it
☐excited
☐a little bit concerned
☐scared

Thank you for your cooperation!

Interviewleitfaden 1

1. What are your current concerns with your work as principal in ASHA Primary School?
2. What are pedagogic questions you currently think about?

A: Knowledge

3. Why is Montessori-Pedagogy important to you?
4. What are the advantages of Montessori-Pedagogy?
5. How would you describe Montessori-Pedagogy
6. What is your practical experience with the Montessori-Pedagogy?

B: Attitude

7. How would you describe a good student?
8. How would you describe a good teacher?
9. What are the disadvantages and risks of Montessori-System?
10. In which age schould children be able to write full words?
11. What skills should the children have acquired in their respective age group?
12. What is the best way to educate people, in your opinion?
13. There are two types of educators. One is a farmer, as he is watering the plant but the plant can decide itself how it grows. The other one is a sculpture builder who is forming the stone as he is wishing for himself. Which one do you prefer?

C: Transfer

14. Where ist the Montessori-„Boom“ in Nepal coming from?
15. Is it mainly about childcare facilities?
16. Is it correct, that you want to turn your school into a Montessori-School?
17. What is your motivation and hope in conceptualizing ASHA Primary School in a Montessori-School?
18. What is your educational aim in working with Montessori-Pedagogy?
19. Is ASHA Primary School already a Montessori-School?
20. Which elements of your school belong to Montessori-Pedagogy?
21. How is the curriculum in Nepal typically designed?
22. Can you describe the environment at home, most oft he students live in?
23. Is it possible to be independent and free in this society?
24. Which elements of Montessori-Pedagogy can’t, or can only be partially implemented in Nepal?
25. How is it possible to implement the curriculum in Montessori-Pedagogy?

D: Umsetzung/Praxis

26. Are the teachers able to represent the principles of Montessori-Pedagogy?
27. How do you train your staff?
28. Do you think that there may be cultural problems and borders for implementing Montessori-Pedagogy?
29. Is there already a model for the school?

E: Future

30. How do you see the future of ASHA Primary School?
31. Do you have a special wish for the future of the ASHA Primary School?

Interviewleitfaden 2

1. What are your current concerns with your work as principal in your School?

A: Knowledge

2. How would you describe Montessori-Pedagogy?
3. What is your practical experience with the Montessori-Pedagogy?

B: Attitude

4. How would you describe a good student?
5. How would you describe a good teacher?
6. What are the disadvantages and risks of Montessori-System?
7. In which age schould children be able to write full words?
8. There are two types of educators. One is a farmer, as he is watering the plant but the plant can decide itself how it grows. The other one is a sculpture builder who is forming the stone as he is wishing for himself. Which one do you prefer?

C: Transfer

9. Where ist the Montessori-„Boom“ in Nepal coming from?
10. Is it mainly about childcare facilities?
11. Which elements of Montessori-Pedagogy can’t, or can only be partially implemented in Nepal?
12. How is it possible to implement the curriculum in Montessori-Pedagogy?

D: Umsetzung/Praxis

13. How do you train your staff?
14. Do you think that there may be cultural problems and borders for implementing Montessori-Pedagogy?

E: Future

15. How do you see the future of your school?
16. Do you have a special wish for the future?

Interviewleitfaden 3

1. What are questions you currently think about belonged to Asha Primary School?

A: Knowledge

2. How would you describe Montessori-Pedagogy?
3. What are the advantages of Montessori-Pedagogy?
4. Why is Montessori-Pedagogy important to you?
5. What is your practical experience with the Montessori-Pedagogy?

B: Attitude

6. How would you describe a good student?
7. How would you describe a good teacher?
8. What is the best way to educate people, in your opinion?
9. What are the disadvantages and risks of Montessori-System?
10. In which age schould children be able to write full words?
11. There are two types of educators. One is a farmer, as he is watering the plant but the plant can decide itself how it grows. The other one is a sculpture builder who is forming the stone as he is wishing for himself. Which one do you prefer?

C: Transfer

12. Is Asha Primary School already a Montessori-School?
13. Which elements of Asha Primary School already belong to Montessori-Pedagogy?
14. Which elements of Montessori-Pedagogy can't, or can only be partially implemented in Nepal?
15. How is it possible to implement the curriculum in Montessori-Pedagogy?

D: Umsetzung/Praxis

16. It is one year now since the new Nursery-System started. Can you summarize the developments of the new system from beginning till now?
17. What are your daily duties in Nurseryclass?
18. What were the difficulties in implementing the new system?
19. Do you think that there are also cultural problems and borders for implementing Montessori-Pedagogy?
20. Are there other limitations for Montessori-System, because of lack of facilities of Asha Primary School?
21. Can you specify?
22. What are the advantages and opportunities of the new system?
23. Do you have some examples?
24. Can you explain the process of a child learning how to write in Nepal?
25. Do you think it is possible to mix different age in one group/class?
26. How did the parents react on the new system?

E: Future

27. How do you see the future of ASHA Primary School?
28. Do you have a special wish for the future of the ASHA Primary School?

Interview 1

Interviewer : Marius Hirling („I“)
Befragte: „B3“
Datum: 03.02.13
Dauer: 112 Minuten
Zeit: 11:30
Ort: Büro des Schuldirektors der Asha Primary School

Legende: Lange Pausen: …
Kurze Pausen: ..
Satzabbruch: /
Unverständlich: (unv.)

#00:00:35-3# **„I“:** What are your current concerns with your work as principal in ASHA Primary School?

#00:00:44-6# **„B1“:** Okay. Thank you Marius, thank you for your question. As a principle you know we are doing a very good job in Asha Primary School. We have lot of developments going since the beginning of the school an we have always seen a big picture and we are trying to get that goal but because of our limited resources now we are going by step by step. So we are doing a good job educating the poor kids of our community and we are giving light for the kids so we are very happy and satisfied. I am sure our future is very bright. The kids are very lucky to come to Asha School because they have a different type of facilities which they would never get if they hadn`t join the Asha School. If I have to mention some points for example we have a very good education system and recently from the help by the university and the volunteers and the experts in that field that been visiting us and developing our playgroup, nursery, recently we have a LKG so these are the very good things that our community did not have previously. Now we have a free lunch for our kids, that's also a great attraction to join the school and we have a medical phisilities for kids, we check them from time to time. And our teachers are also very proud to work here because we have a good dress for them, we have high motivation for them and then they have also a free lunch and our very good salary for them in compare to other local primary schools like ours. And they are proud to be in Asha project.

#00:02:38-8# **„I“:** And is there a special concern at the time? Something in your mind in these days, a special topic you think about?

#00:02:43-2# **„B1“:** At the moment we are running very nicely but still you know its always human beings are always full of dreams. We have a lot of dreams (lachend). We like to extend this nursery Montessorysystem to the higher classes. We want to add more children because we are getting lot of pressure but because of lack of space the rooms we are forced to squeeze in our small area. We like to extend that and in (unv.) definitely we like to give more facilities to the teachers so that they can work hard and be happy in the future and working for five, ten years in Asha and at the end, if they have a problem the organization should be able to handle. So we need some kind of security for the good teachers. So these are all things are there in the mind and I am slowly gradually it will come out (lachend).

#00:03:37-8# **„I“:** And like is there also a special pedagogic question currently you think about school also about the future?

#00:03:52-8# **„B1“:** May I ask what is that pedagogy?

#00:03:56-7# **„I“:** Pedagogy is like education. It`s nearly the same. In Germany we have the word Pädagogik and it`s like social work, how to / you have a aim maybe how you want to do it. It´s like education, like to educate at least, I think. It`s just another word so I was thinking maybe you will be confused by that so you just can see it like educated. Yeah, how to educate people and how to improve their life and their skills.

#00:04:34-6# **„B1“:** You are talking about he kids or talking the teachers or the parents?

#00:04:38-9# **„I“:** It's in every sense, you can educate every kind of people but yeah in this sense it`s mainly about the school. The question will be about Asha.

#00:04:48-6# **„B1“:** Education is like a window from where we can see the world. We have to educate on different people of the society and when I am talking about the school we are giving our best efforts to educate the kids and for that you know awareness is very important for us. most of people because of the lack of education, ignorance and poverty they don`t want to educate the kids, so we have to go to those people first of all, invite them to school and then / inviting is one part and putting them for a long time is another part so we need to have good teachers. And we are doing that and we are doing our maximum.

#00:05:51-9# **„I“:** Why is Montessori-Pedagogy education-system, you can see it as education-system, important to you?

#00:06:02-1# **„B1“:** Ohh my god this is a very very nice question. In Nepal in our Montessori (unv.) is not available in different parts so now we have this facility and actually this is like a life-education. In Nepal more were text focused, writing and reading and repetition was there. And there were the teachers who were like a army, like a policeman. The class and children had less freedom inside the classroom in our system. But when we came to know the system from the university. The volunteers taught us different things which was like a child center and the child is totally free to choose what they like and it was out of our imagination. We would never left alone in our school. When I was a kid always I had to do what I was told. I had no choice but now we come to know that that is traditional now, that`s old fashioned. So this Montessori-system will make children very successful in future. They will learn how to decide themselves, they will learn how to be safe and smart themselves so we just need to watch, that I learn and if I have a chance to be a kid I would come to Asha („I“ und „B2" lachend)

#00:07:20-7# **„I“:** Yeah I guess, many facilities. Okay and /

#00:07:25-6# **„B1“:** It´s a more child center and that`s very nice. We never thought of that previously.

#00:07:30-8# **„I“:** Okay, nice. And you also mentioned some of these but what are the advantages of Montessori-Pedagogy?

#00:07:37-5# **„B1“:** The kids get smarter themselves I realize that and the teacher also they get more responsible. Not only focused in one teaching they are varieties of things for the kids. The teacher also get alert and the kids also get more smart and other teachers also get exited to see „well I want to have this in my class“ so where do we have one system in one class that is slowly spreading. That's good news so all our teachers are getting exited this is Montessori. I have no really words to express, super. It`s great.

#00:08:19-2# **„I“:** Is there maybe a example in your mind, something where you realized, okay like this

is good for our kids. Something what happened maybe?

#00:08:26-8# **„B1“:** There is lot of examples. For example when we used to take our kids to the toilet the teacher was always there in the front and always the students was run away and always teachers had to shout. But once we told them to behave like yourself, we left them. Now they go to the toilet themselves, they take care of their bags and previously we use to give pencils to each child. Teachers used to give and it would take like ten minutes to distribute the pencils. Now we have a box of pencils whatever is theirs. So they take it, use it and put it back themselves. The teachers have less attention to distributing and so they can focus in studies now. Children are getting more responsible, that`s more important.

#00:09:15-0# **„I“:** Okay, and how would you describe Montessori in your own words?

#00:09:23-3# **„B1“:** It`s like making a child self-disciplined and self-sufficient and he will learn himself. If we teach him maybe he will forget, but if he is involved and if he is doing himself then he learns the negative and positive things. That makes him sharp. I forgot I think. But this is necessary in our country.

#00:09:49-2# **„I“:** Okay and you also mentioned some things. Do you have some more practical experience with Montessori pedagogy?

#00:09:58-1# **„B1“:** In our school?

#00:10:00-7# **„I“:**Mhm (zustimmend), Maybe or like it don't has to be in school just some practical ways Maybe you heard something or saw something. Up on you, just practical experience, wherever.

#00:10:15-9# **„B1“:** I really didn`t understand the question.

#00:10:18-0# **„I“:** There is always theory. In the end it has to be practical and what is your experience in a practical way in Montessori?

#00:10:34-0# **„B1“:** Well, after this Montessori started in the Asha, I like to focus on that. The kids are very happy and they are responsible and they want to come to school, they know where to put the bags, they know when to wash their hands, they know how to behave themselves and they know to choose the friends, so they know how to save their materials. Although they are kids and that learning. We have started to finish.

#00:11:00-7# **„I“:** Okay and that`s like that`s what you are watching in practical way.

#00:11:05-1# **„B1“:** Yes, so now the teachers also are having more professional matter of working. Previously they had to shout al lot, they had to stand a lot and they were to much focused on preparing the rooms but now that’s like a teamwork the kids and the teachers, like team. Teacher are also learning from the kids, that I can see now.

#00:11:29-0# **„I“:** Yeah okay. Good then how would you describe a good student?

#00:11:40-1# **„B1“:** In my opinion good student is a successful person. If he is successful then he is a good student. So for that he needs to have lot of passions and correct to learn and polite. Attitude should be positive, so these things mix up to make a student good student,

#00:12:03-5# **„I“:** Do you have a example for what a good student is like in practical way?

#00:12:08-7# **„B1“:** The attitude of the kids change from time to time. Before three months he would be a very naughty boy but after some counselling and training he can change his attitudes. Kids change and we need to be at the back all the time as a mentor but let them decide because that will create them good brain. When I was young we were more dragged by the teacher only. We had no options and we couldn't be so much creative, I know that.

#00:12:45-5# **„I“:** That brings us to the next question like how would you describe a good teacher?

#00:12:47-2# **„B1“:** A good teacher is a teacher who can understand the kid in my opinion. Its not important to teach what you know its very important what children don't know, what they need. A good teacher should see that first. A child is like a open book. Teacher should be able to read it. Not give what is in the brain of the teacher, but help the child to grow. So that is the quality of good teacher and its hard to find those teachers. Lot of training is necessary lot of faculties like educational training, yeah exposers, survey, research and teachers have always lack of time (lachend).

#00:13:38-0# **„I“:** Yeah as everyone, yeah okay. What are the disadvantages and risks of Montessori-System? ... Bad question (lachend).

#00:13:45-6# **„B1“:** Definitely there is two sides everywhere. But (unv.) when we had no idea of Montessori that time we thought it was lot of risks is there. The child is too much free and he will decide so maybe he will decide in a wrong way. So that was in our brain, specially we were grown up in another system. So there is, I don't think there`s much disadvantage and risk, it`s always positive things are there in the Montessori. I haven't seen anything.

#00:14:19-9# **„I“:** And do you think the teacher, like everyone already recognized that. LIke less risks and this is working. Do you think every teacher recognized that?

#00:14:26-9# **„B1“:** Yes, yes, yes. About everything is changing gradually now. Previously it was a risk for us but now we have realized that is no risk. The teacher also have realized that it`s no risk. Of course there is lot of attention is necessary and lot of precession should be taken. But we don`t think there is any risk. Teachers and staffs even the cooks they have realized. Previously the students we had to feed them and they know how to catch the spoon very properly because they have different exercise, playing materials which have developed their muscles.

#00:15:08-1# **„I“:** And in which age should children be able to write full words, in your opinion?

#00:15:14-1# **„B1“:** In our opinion from age five students should start writing apple, ball, cat, I am, he. In Nepal we start education from age three plus and we have lot of pressure and I don't think that`s necessary and now after we have learned this Montessori-system. So we don`t have to keep them telling them to write apple for a hundred times. If we show them a apple once, he understood. So that`s easy now.

#00:15:47-8# **„I“:** Okay. What skills should the children have acquired in their respective age group?

#00:16:19-1# … So, you know at the beginning everyone is innocent so they start learning from age three. Start writing little bit and when there is seven, eight years they should learn I think how to make friends also which is good and which is bad. Basic things should be there and when he is like sixteen, seventeen years ready to pass out from school he should have a dream he should know where he should go, he should know his basic strength and after that he schooled start policing those skills and when he is 20, 21 he should be in one kind of responsibility according to our culture. When we don`t have a job when we are 22, then our community will say "what is he doing". So for that we have to

prepare from the beginning and we marry at 24, 25 (lachend). By thirty we will have kids (lachend).

#00:17:16-8# **„I“:** So they also will get like that. So do you have special practical skills they can use, special practical skills they should know in a special age?

#00:17:41-4# **„B1“:** In our culture we don't have in this age we have to learn this. There is nothing like that. But from the books he has to pass, sixteen years you have to pass grade ten. So that is the system now. But in this age you have to learn this .. (unv.).

#00:18:00-7# **„I“:** And in your opinion, if you forget about everything, what would be your opinion. Imagine there is someone he is five, six fears old. What skills he should already learned or have?

#00:18:22-3# **„B1“:** Home is the first school of a child, so I think the parents should teach him to behave well, to smile, to respect people that start from the house. We expect those things. And then school is the second house and the teacher should help them to read and write. Gradually this development will go.

#00:18:51-5# **„I“:** What is the best way to educate people, in your own opinion?

#00:19:04-7# **„B1“:** Show them examples. If we involve them I think you can teach them very easily. Just giving lectures might not help very much. So maybe if we want to teach anybody, help anybody better we try to involve them in our world. Show them the picture they will never forget and quietly very impressed by the quotation that u have written in you nursery-book of the volunteers, Marius, Nadine Sarah and Roy. Tell me and I will forget. Show it to me and I will remember. Involve me and I will never forget.

#00:19:41-2# **„I“:** Yeah I also remember.

#00:19:44-0# **„B1“:** That has inspired me also.

#00:19:48-3# **„I“:** Yeah then coming to the next question. There are two types of educators. One is a farmer, as he is watering the plant but the plant can decide itself how it grows, like in which direction and can decide on his own. The other one is a sculpture builder who is forming the stone as he is wishing for himself. Which one do you prefer?

#00:19:56-6# **„B1“:** Definitely I would go for this farmer one. Because we do our duty and educate what we know. But the child, the plant, will decide where to go and how tall to go. So he should also use his brain. Sculpture you know he will have one picture in his brain and he wants the stone to be like that and the children might not turn up like that (unv.). So I think I prefer the farmer one.

#00:21:37-4# **„I“:** So now its about the transform of the Montessori-System /

#00:21:40-8# **„B1“:** And one more correction. Of course I like the farmer one but sometimes the sculpture is also is not too bad because if we leave them totally free the plants might grow in a very wrong direction and we have a problem again. So I think I have to choose the both (lachend).

#00:22:03-0# **„I“:** OK. Do you have a example in which case the sculpture builder is necessary?

#00:22:11-7# **„B1“:** In some better job responsibility I think if we need some correct track then we need to push our kids, „you have to do this, u must do this, u cannot do that“. We have to be strict also. And in their other things, interest maybe we should be flexible or so. So anything, both side we have to take it

same attention.

#00:22:28-8# **„I“:** If you had to choose which one would you choose?

#00:22:54-9# **„B1“:** Well, if we can it should be like a sculpture I think but that`s not possible today. As everybody have is own desire, own destination so we just help them to grow. So where they go its depends on them. So I think we need to be like a farmer.

#00:22:59-3# **„I“:** Ok, I see. But like of course its not always not only one way like there are always many positivties.

#00:23:23-8# **„B1“:** For example I have a son and I am acting like farmer in fact and giving him all the necessary thing and he is growing his day but I am sure that he his growing in a right direction. If it goes in wrong I have to become like a sculpture again, so I have to switch from time to time.

#00:23:30-1# **„I“:** Next question is like, where is the Montessori-„Boom“ in Nepal coming from?

#00:23:43-7# **„B1“:** yeah, yeah. Now it has become a fashion. You know today the age is like a (high?) (unv.) people are more attracted towards fashionable things and people have imported lot of desires and skills from abroad. They want their childs to be like them, u know. So previously in south Asia region we had no concept of this but slowly from the western world it came and people wanted that and who could afford will go for this facility and slowly gradually everybody is realizing that Montessori is the best system to educate their child. For those who can afford are doing it, those who cannot afford not doing it. So but it came from western world.

#00:24:40-3# **„I“:** And do you think also with development work or just other ways?

#00:24:45-3# **„B1“:** (unv.) Development Work, definitely. That was developing the child, developing the society everybody is getting benefit from this Montessori. We should have started this long time before in Asha but we have now, that`s a good thing and will continue.

#00:25:06-3# **„I“:** Is it mainly about childcare facilities in Montessori in Nepal?

#00:25:17-6# **„B1“:** I think Montessori should happen everywhere. In the school in the high school, in the collage also. So that way the students gets opportunity to find different options choose the best and decide himself, I think we should do this everywhere.

#00:25:38-2# **„I“:** But in reality if u see Nepal, mainly Kathmandu, Montessori is increasing. In which level like in which age, for which age?

#00:26:08-5# **„B1“:** Basically we have understood in Nepal in Kathmandu that Montessori is for the kids, like under ten age, under twelve age the kids and the parents before Montessori. Most of them are focused on that small age and when they are educating in the Montessori, when they grow up gradually they become better that is the thought behind it but actually if you ask me it should continue, you know to the higher grades also.

#00:26:38-8# **„I“:** So like if I understand you right it’s more kinder garden, for kinder garden?

#00:26:43-2# **„B1“:** More like primary level, let`s say up to five. We have lot of those. We have three kinds of categories. We have a pre-preprimary and more are focused and limited only on pre-primary like upper-kg. And some are like two, grade two. Then from three they start in a general school and

some are up to five.

#00:27:10-9# **„I“:** Also Montessori-Schools?

#00:27:11-7# **„B1“:** Montessori. So I prefer to say in the primary education we are more focused in Montessori in Kathmandu. Then we also have to concentrate on other things, textbook also.

#00:27:32-6# **„I“:** But more childcare institutions compared to Montessori schools, for older age?

#00:27:39-0# **„B1“:** Yes.

#00:27:41-1# **„I“:** Ok, then I got it.

#00:27:40-8# **„B1“:** We have childcare and daycare and Montessori school. Three different things are mixed inside one package. So we have not actually understood the right word in our system. Everybody is saying if a child is playing we say it`s a Montessori school but it`s not that. Many things inside it. We have daycare, we have playgroup and Montessori school. So all three are different actually.

#00:28:09-3# **„I“:** Okay, different in which way because I understood you like many people think Montessori-System is just playing. And like but what`s the difference like why isn't it like that, what's the difference?

#00:28:22-7# **„B1“:** Daycare means most of the parents are busy and they want somebody to look after their child so they put somewhere, that's like a daycare. Just keep care we don't educate much. And in primary School Montessori-School means in our feeling, there are lot of practical things going on. Child is giving attention, he`s doing himself and lot of discipline and self options are there. So Montessori-school means where the children is free to learn. He is happy. In the most of the ours school they are not so happy to go to the school. Because there is lot of checking, lot of homework's, lot of writings. But in Montessori the child is quite in the beginning is strictly free, like free. But slowly that things will developing.

#00:29:14-4# **„I“:** So it`s like Montessori is not only playing it`s more for you.

#00:29:18-0# **„B1“:** Montessori is not only playing, definitely not, but its people think like that but actually Montessori is not that, you know. By playing the can learn so many things in a perfect way.

#00:29:29-4# **„I“:** People in Nepal think like that usually. It`s the generally opinion.

#00:29:37-2# **„B1“:** People have a high interest to admit their child in Montessori but they cannot afford. It`s very expensive in Nepal. So people will like to send their kids in Montessori because they know its one of the best thing are there. My child will be smart, active but they cannot afford, that`s a different thing but if they can afford now nobody would go to the governmental school or private school. They want to go to Montessori.

#00:30:09-0# **„I“:** And is it correct, that you want to turn your school into a Montessori-School?

#00:30:09-9# **„B1“:** That`s my dream that's our dream that's the dream of Mr. Josef. That`s the dream of our parents and kids. (unv.) Because we are a unique school, already. This system has made us another unique type of education is there so every year we are getting lot of pressure from parents. Parents they have never heard of what Montessori but they know what the system is because they come to our school and see everyday. So it`s our definitely big dream and we are getting successful

these day.

#00:30:45-8# **„I“:** And also up to class five?

#00:30:50-6# **„B1“:** Up to class five would be the best thing. If not up to grade one is compulsory for us because we have started with the playgroup and the playgroup they form the facilities for nursery, they form in the UKG and if they again go back, if they have to go back in the old system when there is grade upper-KG and the whole (unv.) will go in vain. So that interest, that desire we cannot continue. Then we might have a problem.

#00:31:24-2# **„I“:** So you feel like you have to continue?

#00:31:24-4# **„B1“:** We have to continue. At least up to UKG, one, if possible up to five. Because we have a primary school so I advice, I prefer that we have that system up to five.

#00:31:42-7# **„I“:** What is your motivation and hope in conceptualizing ASHA Primary School in a Montessori-School?

#00:31:57-7# **„B1“:** Okay, see. We have established this school to serve the children for the poor community. That`s our basic aim to help the poor kids and because of the Montessori we are confident that the kids will have (diverse?) in their life and we don't only want to educate them. We want them to come out of that poverty also and for that they need to decide, they need to efforts, they need to learn how to choose. They need to learn how to make decision in their life and that is available in the Montessori system.

#00:34:22-4# **„I“:** What is your educational aim in working with Montessori-Pedagogy?

#00:34:38-9# **„B1“:** Ohh the aim behind the Montessori is to make a student self-sufficient in life. I am very confident a child who is studies in Montessori system will be a different child, he will be a unique child. So if we compare our general students and this gradual Montessori it`s lot of difference there would be. You can realize that when you talk with them for five minutes.

#00:35:26-1# **„I“:** So would you say Asha Primary is already a Montessori School?

#00:35:22-2# **„B1“:** Yes I am very proud to say that. We have already started and we have a very good starting and we have very good cooperation with the university and Mrs. Doris is also our another great partner of our success. So we have already started so our destination is secured. We are working very hard on that.

#00:36:13-0# **„I“:** So for you it`s already a Montessori-School?

#00:36:17-6# **„B1“:** Yes we have started from the junior-level so gradually we are going and everybody is seeing that. Every parents meeting we show them the new developments.

#00:36:40-2# **„I“:** Which elements of your school belong to Montessori-Pedagogy?

#00:36:42-8# **„B1“:** We have started from the playgroup and our Joy and Deborah were the designer of that playgroup and we continued that in nursery we had four experts; Marius, Roy, Sarah and Nadine and this year in 2013 we had developed the LKG with the help of Jasmine and Miriam and I have already thought in my brain that there will be someone in 2014 developed grade UKG. So after four five years we will be a totally Montessori-School to grade five.

#00:37:31-5# **„I“:** In the elder classes there are also like some several elements of Montessori-Pedagogy or just in these developed Playgroup, Nursery?

#00:37:43-0# **„B1“:** The impact of the playgroup, nursery and UKG, LKG that had grown to elder classes also so we actually haven't declared there is being the Montessori already but silently it has started. There is lot of positive change in the students, lot of positive change in the teachers and our working style has been already changed. We all are exited you can see the difference if you visit the school (lachend)

#00:38:12-5# **„I“:** Now wondering like how is the curriculum in Nepal designed?

#00:38:22-6# If I have to talk about Nepal our curriculum is more focused to a make a child pass out from grade 10. So if he studies well and if he brings a good mark we consider him as a good student. Actually now that is a old fashioned idea I think. So when you can (unv.) visit our schools the village sides, still exams. If you pass in your exams it`s a very funny thing I tell you (unv.). A child studies from grade, from nursery, one, two, three, four, five up to ten from nursery, UKG, LKG if you count it will be thirteen years in school. And when he reaches grade 10 we have government exam, that`s called school leaving certificate, SLC and that`s a three hours exam. And a child who studies for thirteen years by chance become sick on that three hour exams and he fails one subject he's considered to be a weak student and his whole career is damaged because he has a certificate which has a red mark and that he can never change in his life. That is the worst part which I don`t like. But I am here so I have to accept it but I don`t like that, that's not good we have to change. We need a good strong leaders to change but nobody has that courage. So imagine if a child is sick he doesn't want to write that three hour. Maybe he cut his finger. So we have no options, Marius. For example I am very good in mathematics. And I don`t like to study science, so you cannot say no. U must study. Maybe I am very good in guitar. I want to make a professional there I cannot do it. I must pass by SLC. I don't want to study. And that child will have a problem in Nepal and our system is diffracted in this angle.

#00:41:01-9# **„I“:** And it`s necessary like is it always every year it`s official that you have to do what is in this curriculum.

#00:41:17-4# **„B1“:** Yes we have government has publicized a book for us. And in grade 10 the government takes the exam. So no matter where a child studies he has to pass the government exam at the end of the year, grade ten. So we are more, we have to be more concerned to it and the textbooks and that curriculum publicized by the government. That totally we can put extra books. Doesn`t matter but the questions will come from that government books, so we have to give attention to that. Because if suppose if our school has lot of failures we are considered as a not good school. So as a school principles we have to focus on the target also our students should pass. That is also in the back of the brain.

#00:41:32-6# **„I“:** Is that like a conflict for you?

#00:42:08-7# **„B1“:** Definitely, it`s a conflict. But we cannot do anything, you know. To have a good compete to survive in the community we have lot of schools around us and grade ten is our target. But in my high school and Asha School we have a dream we need to change that. Not only focus on grade ten but we`ll focus how to make them self-sufficient. So we are trying that. In my high school as soon as in Primary School.

#00:42:42-6# **„I“:** And from which age is this curriculum starting, which age group.

#00:42:49-3# **„B1“:** Fifteen, grade ten.

#00:42:53-9# **„I“:** The class book, the official class bocks. From which age?

#00:43:00-5# **„B1“:** From nursery, from age three plus we have a curriculum, we have a master plan. Every class has a different curriculum and it starts from nursery. And the parents, those different type of parents we have, so they also think if a child goes to school, he has to follow the curriculum. If he doesn´t follow the curriculum he will have a problem. That concept is there in the brain. And we are trying to remove that slowly. Without text book, without curriculum also. We can give education. You can see the way we started this nursery and playgroup. We have a lot of arguments with the parents. If a child is bringing lot of homework's, the school is good. That was the concept, but now slowly that is changing. He doesn´t need to carry a big bag every day. So our Asha School and the Montessori system is doing a lot of change in the mentality of the parents as well.

#00:44:05-6# **„I“:** From when is exam starting in ASHA primary?

#00:44:09-6# **„B1“:** We have exams select three times in a year. We slowly now are changing the name of that exam. Exam is like do what a strict word So but we have exams the first time, the second time and the third time and that follows every four month, four month in the year there are three exams.

#00:44:30-5# **„I“:** From which, from nursery or from which?

#00:44:28-6# **„B1“:** Now we have started from UKG. UGK will have exams. Playgroup, nursery and LKG will not have exams now, but down-level Evaluation and regular checkups. How much they have understood. We have different techniques to check on that but not like. Ok sit! give exams, u must pass! That has been removed!

#00:44:50-8# **„I“:** And can you describe the environment at home most of the students live in?

#00:44:59-3# **„B1“:** Well it´s a little sad to say that because our parents do not have a lot of luxury in the house and they have no time to give attention to the kids, so ASHA school kids and ASHA school hostel kids, they prefer more to be in the school and the hostel rather than to be home. Because when they go home there are the parents, they are out at work and the child is, most of the time you can see them on the street playing with their other friends. So whatever is with them in the school is all. Most of the kids don´t have anyone to guide them at home. Especially in ASHA school because we are more focused towards the poor kids so this is their houses. So family there is one room, in the one corner is the kitchen, one corner is a bedroom and three kids are sleeping in the same room with their parents. It´s terrible, some life is very terrible.

#00:45:54-9# **„I“:** Do you think it´s also like a conflict, because they see opposite worlds. Maybe is it a conflict for the kids, find a completely different home at home, when it´s completely different from parents to the school. Do you think it could increase a problem?

#00:46:25-1# **„B1“:** I don´t think so Mr. Marius, because if you get less than what you have, then I think, there will be some conflict. But here we have good things in the school, more better things, good enjoyable things, enjoyment things. So I don´t think there is more conflict, but there´s more happiness. They want to come to school. We have to still hunger in the school. So but there might be a conflict between a child who is reading in ASHA school and who is not reading in Asha School , because the parents might up have two, three kids and the one is with us and two are not with us. And they compare with each other. And when everybody wants to come to ASHA school and we don´t have the seats and the grades. Conflict might be there, but not here.

#00:47:13-4# **„I“:** Is it possible to be independent and free in the society as Montessori is wishing for kids to be?

#00:47:21-9# **„B1“:** Can you repeat once again?

#00:47:25-4# **„I“:** Is it possible to be independent and free in the society here in Nepal?

#00:47:32-9# **„B1“:** Montessori schools?

#00:47:35-6# **„I“:** Like this society, not this school, just the society, the whole society. Like If it is possible to be free and independent?

#00:47:41-5# **„B1“:** Do as we like?

#00:47:42-8# **„I“:** Like Montessori, like she wants children to that they are, confident, independent. I´m wondering if this is even possible in the society to be free and be independent.

#00:47:59-3# **„B1“:** Well, there are many things that we can do that. We can design our own style, we can design our own curriculum, but the thing is, we have to live in the society as well. So we have to give attention to their interest also, because we want to be unique, but we should not be that. We all want being that and if it might have some problem so I think it´s easy . Slowly, gradually convince them, we show them the good result. And if they're convinced, we can definitely do what we like. We can design what we like, but it takes time. Now we have playgroup, nursery. LKG the parents are quiet happy. In nursery it was hard because of the traditional (unv.) social economical situations was different. Where it came it was totally new for us, but now it´s changing.

#00:48:50-2# **„I“:** For example when the kids or teenagers leaving for example high school he is going out starting his own life. Might he has problems with being independent?

#00:49:05-9# **„B1“:** In his life?

#00:49:07-9# **„I“:** Yes, in his life, generally in his life, but not in school, just like individually like people in their lives.

#00:49:14-2# **„B1“:** We have a some kind of (unv.) in this point. Independence in Nepal, boys and girls are independent only after the marriage, before they are like force to like what attracted to live in the society and the community. Did I understand the question right?

#00:49:39-7# **„I“:** Yes, I think you go it. It´s difficult to be, if I understood you right.

#00:49:48-1# **„B1“:** No, if you ask me, this is a personal question. It´s difficult to be independent in Nepal, because of our religion and culture and we have a lot of boundaries and limitations and strictly obligations as well. So it´s hard to be independent in our cultures. It´s good to be independent, but hard to be.

#00:50:11-8# **„I“:** But after marriage it is easier?

#00:50:13-1# **„B1“:** Yes! Because after marriage you have your own responsibilities in wife and the kids and everybody will realize their obligations and they will partially will be free. But if you are not with the family. So it is good to be independent.

#00:50:30-4# **„I“:** Do you think maybe some teenagers just left school they feel like I learned to be independent, but now I can´t do anything. Do you think it will be a conflict for them?

#00:50:40-0# **„B1“:** I think so. … If they become a good person finally, then that would not be a problem. It will not be headache to anybody. But if he tries to be free at a small age (unv.) a problem. Then that will be a bad example for the society .The time is changing, you know. Just of the young guys are changing, so everyone wants to be free. Some are doing very good, some are not doing very good. So this is like the ocean, lot of things are here. So, but if we talk about our life, is good to be independent.

#00:51:25-9# **„I“:** I will repeat it as I understood. It is hard to be independent, but it´s changing, so like there could be a conflict but it is like a process?

#00:51:30-3# **„B1“:** Yes, the most of the young boys and girls and the families have realized the importance to be independent and they are working towards that, but it is difficult. But a progress is there! Previously we were not allowed it, now we are allowed it many things. The society is changing.

#00:51:54-2# **„I“:** How is it possible to implement the curriculum in Montessori pedagogy? … Difficult question, I know.

#00:52:03-5# **„B1“:** I could not understand the beginning one.

#00:52:04-9# **„I“:** How is it possible to implement the curriculum in Nepal in Montessori pedagogy?

#00:52:20-8# **„B1“:** Now we are talking about putting the Montessori pedagogy in Nepalese schools.

#00:52:16-2# **„I“:** How it is possible to combine them. Like there is Montessori pedagogy and there is curriculum. How to implement and how to combine them?

#00:52:30-3# **„B1“:** Yes, I think that is happening. Everybody in the schools, for their Montessori is we have one type of curriculum and Montessori curriculum also. So we are trying to march both and make a new part. Montessori pedagogy, I think it´s not different than our curriculum the only way how we taught and how we expressed was little different. So only our process was not the best, but the aim was the best and everybody wants to make a child a good child, let him be independent, let him decide himself. That´s (all a way?). But only the way we adapted was not the best.

#00:53:21-7# **„I“:** Do you feel like it´s possible to combine?

#00:53:23-6# **„B1“:** Of course! Now we have to march and it is possible. Why not?

#00:53:27-6# **„I“:** Now I have some questions about the practical way. And my first question is, are the teachers able to represent principles of Montessori?

#00:53:45-4# **„B1“:** They´re learning, they´re learning. This is totally in a system for us I told you. And our teachers were brought up and they studied in our old system. And they work like that for several years. Now we have started a new system and it was quite difficult to start in the beginning, but gradually they are adapting everything. Some have adopted very perfectly, some are learning, some are trying. But we are moving towards the positive attitudes and we are very positive towards the positive attitudes and we are very positive towards this things.

#00:54:19-3# **„I“:** How do you train your staff? Are there ways how you train?

#00:54:29-4# **„B1“:** Best training is by our volunteers (lachend)! Our teachers knew that. I must be honest to say that, they knew that but they were not doing that. Because it was hard. It was a lot of preparation. And they need to be more active. They need to shout a lot and stand a lot and open their three, four eyes. They knew it actually, but they were not doing. Now there was someone now doing like this, this is the way, this is the easy way. You don´t have to shout, you don´t have to run. You can just need some techniques. Now actually we found that our teachers found it´s more easy now. Previously we were shouting, shouting, jumping, jumping and the result was not perfect. Now was less jumping, less shouting. The result is getting more. So our teachers are getting lot of trainings from our volunteer teachers. And before two years we have started standout teachers in other schools, in other training centers for education. Let them see what´s the difference. They can learn so we have started that also. We have started the training for the teachers regularly in our school. Sometimes we go outside so for the motivation. So our teachers are getting (unv.) day by day by different approaches. And the good thing is, when we take some teachers training outside, we don´t send all teachers. We send two teachers. And they come and train our teachers again. So they have some kind of pride and they do want to study more and do the seminars. So they have to work little harder. So that is also we have started.

#00:56:20-1# **„I“:** When other people seeing it all this is nice like a role model?

#00:56:21-8# **„B1“:** Ya, ya! So that every teacher gets a child in one year. Every teacher gets a chance in one year. And sometimes send this two teachers and they come and train us. So all are trained. Then next month we send next teachers. So by rotation everybody gets chance. Our teachers are getting informed. And the most important thing is, we all are have in our brain. Ok! Next year someone is coming, so we have to get ready. I have to be the best. There everybody has that feeling now. And that has helped us, motivated us.

#00:57:06-2# **„I“:** So, do you think that there maybe cultural problems and boarders for implementing Montessori pedagogy?

#00:57:14-3# **„B1“:** Boarder is limitations?

#00:57:15-1# **„I“:** Yes, limitations.

#00:57:17-2# **„B1“:** Can you repeat this once more, please?

#00:57:18-5# **„I“:** Do you think that there maybe cultural problems and boarders like limitations for implementing the Montessori pedagogy?

#00:57:27-2# **„B1“:** Definitely, definitely! We had and we have. So I think we will have less in the future, because time has changed. We have a most parents we have. But let me talk about my school! I don´t know much things about outside of us. But previously we had some limitations. We had a lot of cultural difference. Hard to start. Gradually that´s changing, and definitely tomorrow it will be more easy for us, to do and start what we like, because now it`s proved to be a good system for the parents also.

#00:58:02-9# **„I“:** And what for example is like a cultural limitation?

#00:58:11-2# **„B1“:** Is like a / We say it is a cultural difference, but actually it `s like educational. We didn´t know the value, our parents didn´t know the value, they didn´t know the end results. So they are quite confused and maybe afraid also, maybe. But now they have seen the development of the kids.

That´s good, that´s good! So now they feel that. So it´s a cultural difference, but it´s lack of education also, because how can we expect them they are (unv.) parents, to know about Montessori. We have shown them practically.

#00:58:52-6# **„I“:** What usually are the expecting, when they send their kids to school? What do they expect

#00:58:59-2# **„B1“:** As the parents safety is the first concern. They send their child in a perfect way, safe way. They want the child to return. That´s the first priority. And the second is they want to their child to be active and smart and better than the parents. We have that dream. With our parents do not have anything at home. So small things, small change, they have a good happiness. So when they send the child to the school they want to their child to be educated well, loved well, cared well and teach them some respectness, helpfulness and in our way we used to focus on textbook only it was not hundred percent achieved.

#00:59:50-2# **„I“:** What are the most important skills for them, for the parents, the skills the expect.

#01:00:00-3# **„B1“:** From this kids?

#01:00:01-1# **„I“:** The parents, which kind of skills they wish for the kids, most important?

#01:00:08-5# **„B1“:** The parents always, they have their own concern. Everybody, if you anybody if you ask to any parents, doctor, engineer. They have a very fixed answer in mouth they want their child. But now that is changing. Now they have coming to us. I want my child to be a good citizen. I want my child to go in an office. Because our parents are poor, so they never went to office. So they want their child to go to office. That is their interest. So, now it has also changed. Now they want their child to do a good business. They don´t want their child to be poor like them.

#01:00:51-7# **„I“:** Is it the most important skill for them, that they for example calculating, reading, writing. Is this like some what you can say is their expectation, they expect that is the most important like has to read fast, has to write fast, also mathematics.

#01:01:17-2# **„B1“:** They have an interest, you know. The most important thing I thought is the parents have expectation that their child should be smart. He has to be good in mathematics, good in science, good in Nepali. So they compare also, because in our society are a lot of kids. So, but now / It depends on the parents background, you know. Therefore they just think he has a good food then he is safe. That´s not truth, so according to the level of the parents they interest attraction, desire have changes. But if we meet them in one (unv.) every child wants his child to be a good boy, smart boy. That´s their dream. As a father, me also, I have a son. I want hi m to be a good boy. I don´t want him to be good in mathematics or science, but I want to him to be social man. Let him smile, let him be happy.

#01:02:19-4# **„I“:** OK. And is there already a model for your school?

#01:02:27-7# **„B1“:** Yes, now we have. We have become a model school in the community, after starting that. Before also we were like a model, because the different facilities, but now added facilities are there. So now it´s our dream to continue this.

#01:02:42-9# **„I“:** Also, do you have a guiding light something our aim is that and that and that. We think that is the right way to educate like for example, a guiding light where everyone can see the aim Asha Primary is having these principles. They are standing for that and that and that. Do you have something like a guiding light, text for /

#01:03:03-3# **„B1“:** Yes, yes, yes, Totally. I think this has a target. We have some kind of target. We like to (operate?) every year. We want our teachers to continue. We don´t want them to drop in the middle of the year. Because we give them lot of training. So we want them to continue. We want the parents to visit school. So we invite them three times in a year. So we invite them anyhow. They have to come and interact with the teachers, you know the growth development of their child. And we want our parents also to be educated. So we have a lot of extra (unv.) activities in the school. So we have that (unv).

#01:03:45-8# **„I“:** So also written down. Could hand it out to everyone?

#01:03:56-5# **„B1“:** We don´t have that written in form. We don´t have, because that always is changing from time to time. Into the situation and interest. So we don´t have any fixed written guideline for us. The most important guideline is we have to be in discipline and we have to work hard. We have to make our kids smart and parents happy and satisfied. In Nepal we have to give attention to the parents also. This is not good, but we have to do! Because they are not educated, you know. They don´t know, they don´t understand in one shot, but keep on telling them and sometimes we have to show them.

#01:04:34-9# **„I“:** What is the advantage of taking care of the parents? What is the advantage that you invite parents?

#01:04:49-5# **„B1“:** Well, the parents have no time for the children in the school. So they don´t know what has happening in the time and they don´t have interest also to ask to their kids and they don`t have time. So we invite them in the school. There are many purposes. To show them our school. They should know what we are doing. They should know what the kids are doing in the school. And as a principle I do not have hundred percent permission of every child. So it´s not that good if I meet only. So my teachers will also meet directly to the parents. So that is the target, you know. Other good target: the parents can feel the difference between other schools and Asha school, so we have to bring them here to show them.

#01:05:40-1# **„I“:** And now my last two questions is about the future. How do you see the future of the Asha primary school?

#01:05:51-1# **„B1“:** The future of Asha primary school is super! No doubt! Is like a only one sun in the sky (lachend). So we have a very good future, but there are many things supporting our future, because our house is on rent. It´s not a well, strongly, sustainable school. So although we a very good system, very good teachers and system. We are on rent so that is one aspect, which is weak. And we have to depend on our sponsors also because we are financed. And if that situation changes, than we here, we have a problem. There is another part we have to be make sure that goes on. Another part is like political situation of the country.

#01:06:43-6# **„I“:** What is your feel about that, like about the political situation?

#01:06:44-1# **„B1“:** Well, everything is changing, so I can not predict exactly what will happen, but we are not happy with that lot of strikes and (no selling?) and lot of protest going on in the city. And the schools are always the target, because any political party is not happy with any reason of the country. The first thing they do is close the schools, because they want to see so now see, we have lot of efforts. So if the schools are closed the kids are at home. The teachers are paid, we are paying the rent but the child is not getting education. So these are the things, which are always concern.

#01:07:35-0# **„I“:** Do you have other concerns?

#01:07:37-7# **„B1“:** About the future?

#01:07:35-4# **„I“:** Yes.

#01:07:35-5# **„B1“:** Yes, I talked about the sponsor, I talked about the house, I talked about the politician, I talked, I am also going to talk about the development going on right now. We have so many facilities for the kids we have already started. And now to make sure that continues. You know I am not more interested to add more facilities, but at least continue what we have started. Like trainings, like medical facilities, teeth-checkup now and we have to continue that like giving free books. We have to continue with that. It´s difficult to work with the poor parents, because their expectation grows always high. And as a school we have to fulfill that. So I want to start with little for a long time.

#01:08:26-4# **„I“:** So like continue, but therefore you need some opportunities.

#01:08:33-3# **„B1“:** Slowly, slowly, slowly, but in a strong way.

#01:08:35-9# **„I“:** Okay, so my last question. Do you have a special wish for the Asha primary school?

#01:08:44-8# **„B1“:** (lachend) I wish Asha primary school will become a high school one day. (beide lachend) So that I can focus totally in Asha school. Now after grade five we have to send our gradual (unv.) secondary school. And there I have my eyes are not there hundred percent, because I am scattered and our hostel is limited for thirty kids. And we have some more children want to join in Asha. So that´s also one of the things that´s always in my brain. Another thing is, the hostel kids, when they go to high school they have to go back in the family. And most of them are doing quite well. We need to send them in the family also. We cannot always help them. They have to go back to the community. But out of ten three kids having a very difficult life. Maybe two kids. So because of that they might quit the school, high school. And the whole efforts we did in the beginning might not have a good result. So at least we should have some options for really a terrible child. And we have no options, right now. So we can not give options for everybody. That is true! At least we have some for very terrible. That would save them.

#01:10:10-9# **„I“:** Is there a last thing you want to say?

#01:10:13-6# **„B1“:** Last thing I want to say is a big thank you for Marius, for your hard efforts your to visit Nepal, to have this study. This is a guideline for our future volunteers and Asha school is doing a great job in Nepal. And we must thank our sponsors, who are our backbone And we must thank our friends like Mr. Josef Erdrich, Reiner and Hartmut (unv.). Everybody have mixed their skills and talents. The Asha school is like a tree with a lot of branches, so I must thank everybody Doris Kupferschmidt as well and god (lachend). He is the one to design lot of stairs. And the most important thing is I like to thank our entire sponsors. The visit of Josef and sponsors also very important. So invite all who have invested in Asha school to see what`s going on. We are very open. You don`t have to meet me, you can meet anybody, you can come here and get information we have there. Whatever we have planned is done. This is the secret of happiness, of Asha School.

#01:11:44-7# **„I“:** Thank you and thank you for letting me be part of that. Thank you for helping in research.

#01:11:47-1# **„B1“:** Thank you, Marius. I wish your thesis will come out to (unv.) result and be a guide line for the future.

#01:11:55-0# **„I“:** Thank you.

#01:11:58-6# **„B1“:** Thank you. Namaste.

#01:11:58-6# **„I“:** Namaste.

Interview 2

Interviewer : Marius Hirling („I“)
Befragte: „B2“
Datum: 08.02.13
Dauer: 12 Minuten
Zeit: 14:00
Ort: Büro der Schuldirektorin in einer Montessori-Schule in Kathmandu

Legende:

Lange Pausen:	…
Kurze Pausen:	..
Satzabbruch:	/
Unverständlich:	(unv.)

#00:00:04-0# **„I“:** So thank you.

#00:00:05-0# **„B2“:** You're welcome.

#00:00:08-4# **„I“:** I will have an interview with you now for my Bachelor thesis in social work and it's about research on as a primary school, like you've already started a Montessori system, and I want to find out are there … what are the chances and also the limitations from the system, also in school but maybe it's also about cultural borders. I don't know by now, so let's see. My first question is, how would you describe Montessori pedagogy?

#00:00:42-1# **„B2“:** Okay, well, Montessori teaching method is very good for children. They learn here by play way method which is very easy to remember.

#00:00:54-5# **„I“:** And what is your practical experience with Montessori system?

#00:01:04-8# **„B2“:** When I was in US a few years back I got opportunity to learn lots of things there and I even taught in the school of Apple Montessori there, which was in New Jersey. There with the children I learnt a lot and the people there were very cooperative. They helped me a lot.

#00:01:26-0# **„I“:** And how would you describe a good student?

#00:01:31-4# **„B2“:** Well, it's not easy to say because …

#00:01:34-1# **„I“:** Nothing is easy in life.

#00:01:34-8# **„B2“:** You never know. One day the child shows that no effort. He's doing his own homework, classwork, but the next day if he's motivated well at home by the guardian and by the teachers in school definitely he can do better than yesterday. So motivation plays a great role for the children.

#00:02:00-4# **„I“:** How would you describe a good teacher?

#00:02:03-0# **„B2“:** It’s not easy question again. Well, as we talked before, the teacher should always have lots of patience, very motivating, and always you should demonstrate what you are going to teach. This way they remember a lot and will not forget. So the best teacher is that one who demonstrates and teaches them in a very play way method.

#00:02:35-3# **„I“:** What are your current concerns with your work in your Montessori school? What is in your mind these days? Which questions maybe just about the school. Like are their current concerns, like topics in your mind these days involved to the school.

#00:03:03-6# **„B2“:** I don’t get you.

#00:03:06-1# **„I“:** I try it again. It`s always like that in interviews. Maybe the question is not good enough. What are current questions in your work as Montessori principal of the school, like your questions may be like you think about right now this is getting difficult, like I have to take care of that or this is going good, like it’s a good future, in that case. It’s just about your mind currently about the school.

#00:03:42-7# **„B2“:** When I established the school in this area we were alone, but now as we are running the school for the last three years there are (mushrooming?) schools in my neighborhood, so I’m always very much concerned how to develop my school, how to make different than any others because I always have to go in competition with them. I always think of how to improve the academic mix of my school for the development of the children.

#00:04:11-4# **„I“:** Thank you. And what are the disadvantages and risks of Montessori system?

#00:04:19-0# **„B2“:** Risks. There is no risks as such. There’s no risks because the children learn in a very family atmosphere and play way method, so there’s no risks.

#00:04:38-2# **„I“:** Good. And do you know where’s the Montessori boom in Nepal coming from? Schools are increasing. And as you said, you were the first here and like now everything is Montessori. Do you know why?

#00:04:55-2# **„B2“:** Because the guardians appreciate this method a lot because in this method we don’t give so much pressure to the children. We teach them in a very play way method, in a really loving, caring manner. Individual attention is always there, and the traditional system is very hard to learn to remember and this is … the Montessori system is very good for the children so that it’s blooming nowadays. It’s very much interested. All the guardians are very much pleased, so good future.

#00:05:28-7# **„I“:** Do you think it’s like in US from foreigner countries? The influence from foreigner countries as you were in US?

#00:05:36-5# **„B2“:** Yes, yes ,yes,yes, a lot. (They have the children?) are also very good.
„I“: And is it mainly about childcare facilities, like childcare institutions, or also like Montessori schools?

#00:05:50-7# **„B2“:** This is like the childcare … It's related, you know. In Montessori approach you have to give first childcare, the individual attention, the individual caring, you know. That's how it develops.

#00:06:04-9# **„I“:** In Nepal, if you would say more Montessori schools or more childcare facilities like for younger kids, Montessori-work?

#00:06:16-7# **„B2“:** I guess Montessori facilities are more.

#00:06:20-1# **„I“:** For younger kids.

#00:06:22-5# **„B2“:** Younger kids, yes.

#00:06:23-8# **„I“:** In schools or some Montessori schools, do you think it's a process now because they are maybe less schools, more childcare institutions?

#00:06:37-5# **„B2“:** Maybe schools are needed more. Montessori schools are needed because from the very childhood they will groom the easy way so that they can improve a lot later.

#00:06:47-0# **„I“:** That`s still in process, Montessori schools, like up to five maybe, is this unique in Nepal?

„B2“: Up to five, but … ah, maybe up to the grade … five is okay because they get the opportunity to learn a lot of things.

#00:07:12-0# **„I“:** And in reality, do you think there are some schools up to five, Montessori schools in Nepal?

#00:07:19-2# **„B2“:** I don't think so. I don`t think so.

#00:07:24-3# **„I“:** What is your educational aim in working with Montessori pedagogy?

#00:07:34-6# **„B2“:** To be the good education for the children, to make them the best citizens in our country, Nepal, so that they can give their youngsters the same education as they got.

#00:07:50-1# **„I“:** Which kind of skills do they get only in Montessori system and not another system?

#00:07:59-7# **„B2“:** They're learning by doing mainly. This is the skill they get here.

#00:08:06-0# **„I“:** Okay, good. Are there elements of Montessori can`t or can only can be partly implement in Nepal?

#00:08:18-5# **„B2“:** Sorry.

#00:08:17-0# **„I“:** Which elements of Montessori system can't or can only be partly implemented in

Nepal?

#00:08:25-9# **„B2“:** Which elements?

#00:08:31-0# **„I“:** For example, there's one thing like that children should learn together like different ages, like ages should be combined, so do you think it's possible to combine different age groups in one class in Nepal?

#00:08:52-4# **„B2“:** That's not easy. That way we cannot teach them properly because the (unv.) one will get bored. If you put all the same age then they will have the capacity to catch the same thing at a time, but different age, different teaching should be there and the teacher … it's not easy that way.

#00:09:11-2# **„I“:** Do you think this is a limitation?

#00:09:13-0# **„B2“:** Mm-hm (zustimmend), yeah.

#00:09:14-9# **„I“:** Because for Montessori it's also like one important point, so maybe this is limitation. I don't know.

#00:09:20-5# **„B2“:** Yes.

#00:09:25-4# **„I“:** Next question. Do you train your staff in Montessori?

#00:09:32-1# **„B2“:** YES, SURE. Without training how can we move forward in a normal way?

#00:09:38-0# **„I“:** How do you train them?

#00:09:39-4# **„B2“:** We have got different institutions, Montessori training centres, so we hire the teachers from that institution only so that they are trained. They can give the (apparently?) love, you know, and they can use the method, how to use the materials. You can also visit the lab if you want to and they can use the material stuffs individually. They will have lots of questions – very inquisitive mind they have got.

#00:10:06-6# **„I“:** That`s interesting. So there are institutions to learn Montessori system also.

#00:10:08-7# **„B2“:** Yes.

#00:10:14-3# **„I“:** So do you … [interruption] Do you think that there may be cultural problems and borders for implementing Montessori pedagogy?

#00:10:27-8# **„B2“:** Cultural problems what?

#00:10:30-7# **„I“:** Maybe cultural limitations, like it's not easy to like implement Montessori, maybe?

#00:10:38-5# **„B2“:** No.

#00:10:41-5# **„B4“:** *For example, how the children has one system and when we start this new concept, new ways of solving problems …*

„B2“: No, we haven't faced that yet.

#00:10:53-2# **„I“:** That's okay, like it doesn't seem like your experience. My last question is, do you have a special wish for the future for your Montessori school?

#00:11:02-7# **„B2“:** Yes, I want to boom my school in a very good way. I want to give them the different education, different than others so that when they go to another school they can represent our school, so of course I would like to do something different.

#00:11:23-6# **„I“:** Is there also a wish for this country, Nepal?

#00:11:27-8# **„B2“:** Yes, all the best wishes for our country, always.

#00:11:31-2# **„I“:** And is like Montessori one way for maybe a good Nepal. Do you think it's one way to have a good future, too?

#00:11:43-3# **„B2“:** Yes, that's why the Montessori schools are (mushrooming?) everywhere because all the guardians and the children enjoy a lot. That's the reason.

#00:11:53-5# **„I“:** Thank you. That's it. Thank you for answering my questions properly.

#00:11:59-8# **„B2“:** Thanks so much.

Interview 3

Interviewer : Marius Hirling („I“)
Befragte: „B3“
Datum: 13.02.13
Dauer: 30 Minuten
Zeit: 12:15
Ort: Büro des Schuldirektors der Asha Primary School

Legende: Lange Pausen: …
Kurze Pausen: ..
Satzabbruch: /
Unverständlich: (unv.)

#00:00:00-2# **„I“:** How would you describe Montessorisystem?

#00:00:03-8# **„B3“:** Montessorisystem is like that we have to deal with the students very nicely so that / nicely and they are different ages so we have to /

#00:00:29-0# **„I“:** When I write we won`t hear the pauses. It`s just a text in the end so take your time to think.

#00:00:39-2# **„B3“:** Montessorisystem is like to build (unv.) the kids who are in the same age. At past we will build just telling them to do this and that now we sit with the students and just we are also like child, not as a teacher. So we be like that.

#00:01:02-9# **„I“:** Ok, good, nice. Very good. Ok, what are the advantages of Montessorisystem? Positive effects.

#00:01:20-0# **„B3“:** In my view I think the advantage is we know the students nearly, closely. And advantage is that we just decorate the class, we give our new ideas to the students, new students like children. And they are free to talk with us like we are the parents not the teacher.

#00:01:49-7# **„I“:** Ok, nice. So how would u describe a good student?

#00:01:54-3# **„B3“:** I think good student should be independent and free. They should not be that / their mind should not be disturbed. They should be very independent, (unv.) to the teacher and mostly they have, mostly the children should have patient.

#00:02:30-3# **„I“:** Patient is?

#00:02:32-7# **„B3“:** Like if he asks some question and the teacher is busy in some work he should know that I have to wait a minute because the teacher is busy.

#00:02:49-3# **„I“:** Ok, I get now yeah. Sure. Yeah ok. And how would you describe a good teacher?

#00:02:56-2# **„B3“:** I think I am a teacher and in my view I think most of the all (unv.) the important part is the patient. The teacher should be patient. Because there are different types of students so we

have to deal differently and in my class there is the age group like three to four and they have many questions to ask but sometimes we are disturbed but we do not have to, we don`t scull them. We ...

#00:03:39-7# **„I“:** Try it! You can, I think you can express yourself well. You did it good, by now.

#00:03:44-1# **„B3“:** We have to patient because the students are like, they are asking many questions, many questions and many questions because they are so curiosity and we have to give the best answer because they will take it in the mind. Because I think that for the students the teacher is the good not their parents. The answer of the teacher is always good not of parents.

#00:04:09-1# **„I“:** Ok, yeah I understand. What are the disadvantages, like problems and risks of Montessorsystem?

#00:04:23-3# **„B3“:** Disadvantage?

#00:04:32-8# **„I“:** Negative points.

#00:04:30-7# **„B3“:** At past we just take homeworks, send homework to the students but now we just consult (unv.) with the students and take their ideas too. Difficulty is like that, difficult to handle the class because there are, because there is no time to answer all the questions of the students. Because they are 20 students and 20 students have 20 questions („I“ und „B3“ lachend) so it is difficult to manage the time. And in Montessorisystem that if we give them negative answer then it will directly affect on their mind because in Montessorisystem we just make a circle in sit there so that we can see each faces and if we tell the negative answer to the students then the students will catch directly because we are face to face. I think that is the most difficult in Montessorisystem.

#00:05:54-5# **„I“:** That you are face to face and what`s the problem behind it?

#00:06:00-7# **„B3“:** Like face to face means sometimes we ...

#00:06:06-6# **„I“:** I also have problems, you see („I“ und „B3“ lachend).

#00:06:16-6# **„B3“:** Sometimes the student ask the questions and we are confused what to say, it is ok or not. If we give this answer, if they will catch or not. Then we will say for example, they have question like „a for apple there are different comes from a like apple, airplane and like three words but they are different“ ... forget.

#00:06:50-1# **„I“:** Yeah, take your time.

#00:06:50-8# **„B3“:** Forgot.

#00:06:53-8# **„I“:** Ok, forgot? No problem. But you think like this is a problem it`s difficult to solve when you have negative points that everyone is seeing that.

#00:07:04-5# **„B3“:** Yeah. Because we are confused, too. Because all us seeing us and we are confused what to say, what to say, what to say and that is the problem and next is for exam. We have no exam in the nursery because of that we cannot exam (unv.) that how is this boy how is that girl. So that is also the problem and another is that homework. We don`t send the homework regularly so the parents will come and we don`t get homework, our children, our baby is not doing homework regularly and this is problem.

#00:07:48-6# **„I“:** Ok, thank you. Now I got it. In which age should children be able to write full words?

#00:07:54-1# **„B3“:** Full words means a sentence?

#00:07:52-3# **„I“:** Just for example apple, single words, just single words. Apple, airplane for example.

#00:08:05-3# **„B3“:** So till five like a p p l e nursery is good because they catch easily by seeing the picture. Like apple, a p p l e. Only till five words like a p p l e apple.

#00:08:21-2# **„I“:** Like from which age they should do that? Like it`s a process but like in which age they should be able. Like they already should be able to write apple?

#00:08:30-9# **„B3“:** From three to four.

#00:08:34-6# **„I“:** Ok. Thank you. There are two types of educators. One is a farmer, as he is watering the plant but the plant can decide itself how it grows. The other one is a sculpture builder who is forming the stone the way he wants. Which one do you prefer?

#00:08:59-1# **„B3“:** I think the both is, both is necessary for the teacher because the farmer who is watering the plant / .. because the teacher after (unv.) what teacher (unv.) teacher knows that this students will do like this, this students will do like this they have a teacher have their idea but /

#00:09:49-3# **„I“:** They have an idea so when they have an idea it`s like sculpture builder or?

#00:09:52-8# **„B3“:** Yeah. Sometimes we have to be like a farmer and sometimes we have to be a sculpture builder because we have to tell them to do this also. Not only like watering the plant.

#00:10:06-0# **„I“:** Yeah, ok good. Is Asha Primary School already a Montessori School?

#00:10:23-4# **„B3“:** Firstly at past the Asha Primary only a school now it`s turning into Montessorisystem and that now the classes are also developing and teachers are being educated like having training and at past there is only like just study, study, study only study. Now they the chance, now the students have the chance like playing, learning by playing, which helps them to catch very easily like words, letters, sentence and they are free to take, they are free to be independent.

#00:11:20-2# **„I“:** So it`s already a full Montessorischool or just on the way?

#00:11:24-1# **„B3“:** On the way, it is not full.

#00:11:26-6# **„I“:** Yeah ok, on the way. Do you think that there are some problems in Nepal what`s affecting the Montessorisystem? Why it is maybe more difficult, even more difficult?

#00:12:23-8# **„B3“:** Because the parents are not educated well and they don`t know the new games what students play in the class. When they go home they just demand the same games and in Montessorisystem there is no exam so there is no jealous of students and students.

#00:13:01-0# **„I“:** And is it difficult when they are not jealous, is that like difficult for them? Like when they are not jealous, like when there is no competition is it better for them or is it also like difficult?

#00:13:11-0# **„B3“:** It is difficult only for the exam not in another game. In other games they want to be first, first, first not in study, the don`t know how he study a lot, he study a lot only after telling the

teacher then they just say, ohh he`s good then I have to do better.

#00:13:31-9# **„I“:** Yeah, ok. It is one year now since the new nursery system started. Can you summarize the development of the new system from beginning till now?

#00:13:02-5# **„B3“:** ...

#00:15:14-7# **„I“:** What are your daily duties in Nursery class?

#00:15:14-4# **„B3“:** First we will do morning-circle, in morning-circle we will have four subjects. Nepali, English, math and motor skills and we gave them a name like yellow, green, red and blue and in morning-circle we just do morning-circle. We just do dance we tell about now this time we will do this subject like math, we will only play math games, math exercise and after morning circle we will do afternoon-time in that we will give them chance to play outside and inside. For the independent they can take, the students who want to play outside, they will go outside and the students who play inside, they can play inside. In that case we have to deal we have two teacher in morning-circle only the one teacher is there and another teacher just go for the preparation for the next day. And after afternoon-time we will again do afternoon-circle in that time we will do English class. In English class we will teach about English apple, A to Z, their name, lines of English only, not of math, only English and they are free to ask anything about only English, not about anything and they have the chances of playing game of English subject.

#00:17:14-6# **„I“:** It`s every day like that?

#00:17:15-2# **„B3“:** Yeah.

#00:17:19-0# **„I“:** So anything else?

#00:17:19-5# **„B3“:** Yeah and after English-circle we just go for lunch after lunch we just do brush and again afternoon-circle and then we will do rainbow time, in that time they are free to play all the games of four subject.

#00:17:38-0# **„I“:** Good, then my next question. What were the difficulties of the new system?

#00:17:47-8# **„B3“:** Implementing on the system (unv.) the one is that exam and the parents do not understand our feelings like we are doing a new Montessorisystem. They don`t understand what we are doing and they just come and just /

#00:18:30-8# **„I“:** Yeah, ok. See what is happening.

#00:18:34-6# **„B3“:** Yeah, what is happening and they just come to our class and how is the class. What is the new system like Montessori, they just come and have a look. That is also the problem and the next is in Montessorisystem they think that they are in the school, the students just come to play only not to study so parents think that Montessorisystem is just like for the playing not for the study.

#00:19:13-9# **„I“:** And especially for the teacher, what is difficult as a teacher like what are, what is difficult to manage in class?

#00:19:21-6# **„B3“:** In class there are different students so we have to deal differently, like difficulties like.

#00:19:36-7# **„I“:** Yeah, this is one thing could be for example that it`s difficult to /

#00:19:41-5# **„B3“:** Yeah, difficulty like some students tell to do, we just want to play. Some students want to write, some students want to just read so that is the main problem and we have no substitute room so it is little difficult for us.

#00:20:03-0# **„I“:** To manage that, yeah ok. Yeah I get it. Ok. Do you think there are also cultural problems and borders, limitations for the new system?

#00:20:17-4# **„B3“:** Most of the parents are uneducated and they are not give the children what children afford and if we send file to them they just scratch the file and they don`t know the importance of that filling system and if we send the file they just, they don't return us because they don't know what is the meaning of file in we have to put for the future.

#00:21:18-9# **„I“:** Okay. And like are they strict the parents?

#00:21:24-2# **„B3“:** Some. Yeah some parents are very strict for the students and some are just, depend on the school not in home. The student is only studying in school, not at home.

#00:21:36-6# **„I“:** Okay. Are there other limitations for Montessori system because of lack of facilities of Asha Primary School?

#00:21:51-9# **„B3“:** Yeah there is a lot not some. There is not enough room, the students are not getting chance to do more activities because the ground is also small. Sometimes there is playgroup, nursery and LKG class in the same time. We just take them in the ground and there is no place to play, where to play. And they have no, not enough games because the game is (unv.) more and more and they are just „this game we played a lot“ and I think (unv.) nowadays Asha Primary is developing and now we have some new games in the ground too.

#00:22:45-9# **„I“:** What are the positive effects, what are the advantages and opportunities for the new system, what`s good in the new system?

#00:23:19-8# **„B3“:** In the new system the students are free and the teachers are also free to speak to the children and they are so near the (unv.). Advantage?

#00:23:33-3# **„I“:** Positive. What`s positive about the new system?

#00:23:46-6# **„B3“:** Different types of games.

#00:23:46-3# **„I“:** Yes, for example.

#00:23:58-3# **„B3“:** There are different types of puzzles and ...

#00:23:55-7# **„I“:** I have one question, I forgot that one. A told me that question. What is the difference between the product of the Montessori-School and the general school. What`s the difference?

#00:24:11-0# **„B3“:** At past the students only know they have an idea of reading not of new games, they just depend on the books not outside game.

#00:24:58-4# **„I“:** So are they better in some ways now, compared to the old school?

#00:25:03-5# **„B3“:** In our school I think Montessori is developing a new because they catch more faster by reading and by playing.

#00:25:18-7# **„I“:** Because of playing they are smarter?

#00:25:18-4# **„B3“:** Yeah, because students want to play a lot and in play we will tell them to read or write like A to Z and they think that we are playing outside and they are playing outside and they think that we have time to play, not for reading. But they don`t know that we are doing ...

#00:25:44-0# **„I“:** That you teach?

#00:25:46-5# **„B3“:** Yeah, we are teaching.

#00:25:48-3# **„I“:** Nice. Can you explain the process of a child learning how to write in Nepal?

#00:25:58-9# **„B3“:** We have to compare at past and now or just now?

#00:26:21-8# **„I“:** As you wish, you can do it, you can do it both, then you can explain both. Yeah, both is nice.

#00:26:23-3# **„B3“:** At past we will send them copies to write at home but know we have that filing system and it`s more easy for them to draw the dots. At past we just catch their hands and to write like C, straight line (unv.) but now we just send them a paper with already doted and they just do with their own hand like C, straight line and that is more easy. Because of that the students catch more easily, more fast.

#00:27:11-2# **„I“:** Ok. And do you think it`s possible to mix different age in one group class.

#00:27:21-7# **„B3“:** I think, no. Because different ages have different ideas. So they didn`t catch at the same time because the age of three and age of five, the ideas of both are different. So I think it`s not possible, it will be difficult for us have different age group in one.

#00:27:46-8# **„I“:** Ok, how did the parents react on the new system?

#00:27:52-3# **„B3“:** Parents (lachend) at past they just come and /

#00:28:01-4# **„I“:** Before or, you are talking about before?

#00:28:10-9# **„B3“:** Before, yeah. Before at past they just / they react „ohh my child is doing very good“ as they know a lot which I don`t know, which I haven`t tell him in home. After coming to school he know a lot and after coming from school and when enters the home he just tell their mum, teacher is doing like, teacher have told us this, we have a new game a new system. And he just tell his mother to do the same as school („I“ and „B3“ lachend). Now parents are very much happy, I think.

#00:29:14-1# **„I“:** Finally, nice.

#00:29:12-8# **„B3“:** Yeah (lachend).

#00:29:13-5# **„I“:** Ok then now last two questions, about the future. How do you see the future of Asha Primary School?

#00:29:20-6# **„B3“:** Very good, yeah. Very good.

#00:29:23-5# **„I“:** Ok, and do you have a special wish for the future of Asha Primary School?

#00:29:36-9# **„B3“:** My special wish for Asha Primary that I am the teacher of Asha Primary School and I have different wish for. The one wish is that, different wishes I have, but only the one that I want to know my school as the best Montessori-School in the world but it`s not possible but in Nepal. I want to know my Asha Primary School is the best Montessori-School in Nepal.

#00:30:07-7# **„I“:** Ok. It`s a nice wish.

#00:30:07-2# **„B3“:** Yeah (lachend).

#00:30:08-3# **„I“:** Ok, so thank you for this interview. I am really happy about it.

#00:30:16-8# **„B3“:** Thank you.

Interview 4

Interviewer : Marius Hirling („I“)
Befragte: „B1“
Datum: 13.02.13
Dauer: 112 Minuten
Zeit: 11:30
Ort: Büro des Schuldirektors der Asha Primary School

Legende: Lange Pausen: …
Kurze Pausen: ..
Satzabbruch: /
Unverständlich: (unv.)

#00:00:03-1# **„I“:** Hello again.

#00:00:03-5# „**B1“:** Welcome.

#00:00:04-2# **„I“:** My question is. What do you think about mixing different age in one group?

#00:00:10-5# „**B1“:** I think it depends but friends, peer-group is very important. Mixing is good. It might not have a very best result because when the children will have different interest and the juniors have different interests and the big fish will always eat the small fish. So this is a uniform age and about plus two, three years it`s no problem. But lot of difference is a problem I think.

#00:00:35-6# **„I“:** So do you think it is possible or not possible?

#00:00:45-1# „**B1“:** It is possible if it is the age difference is like two, three years. That`s ok. But there is lot of gap like five, six years, is gap. And That is not appropriate for the uniform result of a class.

#00:01:01-6# **„I“:** Do you think it’s also like a limitation in Nepal because I think like in every school, even Montessori schools, they have like playgroup, nursery, LKG, UKG. Do you think it’s limitation in Nepal?

#00:01:20-5# „**B1“:** Your question is not clear for me.

#00:01:20-9# **„I“:** Ok, ok. I’ll try it again. I watched that even in Montessori schools or like play, daycare, every school, every kind of school, they have always like classes like one year in playgroup, next year nursery, next year LKG, UKG. So it is always like that, there is one class, same age and they go together to the next class. Do you think it’s not possible in Nepal to mix age?

#00:01:49-1# „**B1“:** It’s not possible in my opinion. Our system, I think we have to change a little bit. You know I don’t think a child has to study for one year. If he does good then we can promote him to the higher classes. But we have no system like that in Nepal. The child must have studied for playgroup. Usually they start the school from age three plus. And by sixteen years they have to give SLC. So 13 years is always separated for the school life. So thirteen plus three is sixteen. So when the child is 16 years we are sure that he should complete grade ten.

#00:02:27-8# **„I“:** What do you think is the main reason like that’s a main reason for why they

are always divided in small age, I think like in older age it's different but like in small age they also have like separate age group. What do you think is the main reason for that like for this development?

#00:02:47-0# „**B1“:** Because (unv.) they are too small. At age three they start and you should not force them to write and study. Give them some playing materials, develop their muscles and slowly they grow, to LKG and UKG, can be combined I think that's a good idea. From playgroup to nursery to one. So LKG and UKG actually should be made one, in my opinion. So that's a long way to go for the kids.

#00:03:11-9# **„I“:** So, when I understand you right, it's like they have to study from three so that's the reason why they make classes from very beginning.

#00:03:21-8# „**B1“:** Different age groups have different classes.

#00:03:25-6# **„I“:** And because like they have to study from beginning, for example in Germany we, it`s mostly like they are in the kinder garden and it's like one group from three to six. But they don't have to study that hard. Maybe that's the reason you can like because they have to study because the pressure is so high /

#00:03:42-5# „**B1“:** Not because they have to study but because, you know the parents wants the child in age three and we put them in one class and after one year to nursery. Actually I like the system that kinder garden is for five years in the same class. That means that our child who is very good in study, they're not good in study, they study in the same group. Maybe their interests will be different, so I think it's better to be separate the age. But we should give them opportunity to go higher for their so good performances. They don't have to wait for one year. We don't have that system.

#00:04:21-5# **„I“:** With going higher you mean like when they are good, really good in something so that they can overtake.

#00:04:28-6# „**B1“:** So we can promote them. So if the class, one child is very good in class LKG. So we know that after three, four months. So his LKG is so good for UKG, the study is also good for the UKG. We don't have system to overrate him in the middle of the year. I think we should do that. That will solve lot of problems, because age difference the class is like sometimes a mess. Good, I think it's always better to have different age groups in different classes so that they feel proud you know last I'm LKG, now I'm to UKG. But we have the difference like in Germany. You have that system but here we have a primary level. Up to five is one group, low secondary is up to grade eight, secondary is up to grade 10 and higher secondary is up to 12.

#00:05:24-2# **„I“:** Do you think it's, maybe it's difficult to separate, because it's difficult because they have lessons, and when they have lessons it's difficult to combine different age.

#00:05:37-2# „**B1“:** Yes. No. What happens, every class has a curriculum in Nepal and we have to complete the curriculum at the end of the year. Our child should learn this much, this much, this much at the end of the year that is fixed. So we have to bring that target and for that we need separate classes.

#00:05:53-0# **„I“**: Ok, thank you.

#00:05:56-2# „**B1“:** We don't have a general target for every class. LKG has different, UKG has different.

#00:06:04-0# **„I“:** Ok, ok. Thank you.

Kategorie/Unterkategorie	Interv.	Seite	Zeile	Zitat
A: Wissen				
	1	2	60	„Life-education.“
	1	2	73	„It´s a more child center.
	1	7	316	„So Montessori-school means where the children is free to learn.“
	1	5	211	„Tell me and I will forget. Show it to me and I will remember. Involve me and I will never forget.”
	2	1	11	„They learn here by play way method which is very easy to remember.“
	2	3	117	„Learning by doing.“
	3	1	16	„I think the advantage is we know the students nearly, closely.“
	3	1	16	„And advantage is that we just decorate the class, we give our new ideas to the students, new students like children. And they are free to talk with us like we are the parents not the teacher.“
	1	8	368	„The aim behind the Montessori is to make a student self-sufficient in life.
	1	2	67	„So this Montessori-system will make children very successful in future. They will learn how to decide themselves, they will learn how to be safe and smart themselves so we just need to watch.“
	1	2	78	„The teacher also they get more responsible. Not only focused in one teaching they are varieties of things for the kids.“
	2	2	33	„The teacher should always have lots of patience, very motivating, and always you should demonstrate what you are going to teach. This way they remember a lot and will not forget. So the best teacher is that one who demonstrates and teaches them in a very play way method.“
	3	1	9	„Montessorisystem is like to build (unv.) the kids who are in the same age.“
B: Persönliche Meinung				
B1: Pro Montessori				
	1	2	82	„I have no really words to express, super. It`s great.”
	1	2	78	„The kids get smarter themselves I realize that.”
	1	3	99	„It`s like making a child self-disciplined and self-sufficient and he will learn himself. If we teach him maybe he will forget, but if he is involved and if he is doing himself then he learns the negative and positive things. That makes him sharp.“
	1	3	94	„Children are getting more responsible, that`s more important.”
	1	5	207	„Show them examples. If we involve them I think you can teach them very easily. Just giving lectures might not help very much.“
	1	4	145	„A good teacher is a teacher who can understand the kid in my opinion. Its not important

				to teach what you know its very important what children don't know, what they need.“
	1	6	272	„I think Montessori should happen everywhere. In the school in the high school, in the college also.”
	1	6	282	„it should continue, you know to the higher grades also.”
	1	2	69	„If I have a chance to be a kid I would come to Asha.”
	2	3	111	„To be the good education for the children, to make them the best citizens in our country, Nepal, so that they can give their youngsters the same education as they got.”
	2	2	67	„The traditional system is very hard to learn.“
	3	6	240	„because they catch more faster by reading and by playing.“
	3	7	296	„The one wish is that, different wishes I have, but only the one that I want to know my school as the best Montessori-School in the world but it`s not possible but in Nepal. I want to know my Asha Primary School is the best Montessori-School in Nepal.“
B2: Contra Montessori				Keine Ergebnisse in dieser Kategorie
B3: Erziehungstypen				
	3	3	104	„I think the both is, both is necessary for the teacher“
	3	3	110	„Sometimes we have to be like a farmer and sometimes we have to be a sculpture builder because we have to tell them to do this also. Not only like watering the plant.“
	1	5	225	„Sculpture you know he will have one picture in his brain and he wants the stone to be like that and the children might not turn up like that (unv.). So I think I prefer the farmer one.“
	1	5	237	„We have to be strict also. (…)both side we have to take it same attention.“
	1	5	230	„I like the farmer one but sometimes the sculpture is also is not too bad because if we leave them totally free the plants might grow in a very wrong direction and we have a problem again.“
	1	6	243	„Well, if we can it should be like a sculpture I think but that`s not possible today.“
	1	6	251	„If it goes in wrong I have to become like a sculpture again, so I have to switch from time to time.“
C: Transfer				
C1: Lehrplan				
	1	10	447	„From nursery, from age three plus we have a curriculum, we have a master plan. Every class has a different curriculum and it starts from nursery.“
	1	9	425	„no matter where a child studies he has to pass the government exam at the end of the year, grade ten. … we have to be more concerned to it and the textbooks and that curriculum publicized by the government.“
	1	9	404	„If I have to talk about Nepal our curriculum is more focused to a make a child pass out from grade 10. So if he studies well and if he brings a good mark we consider him as a

				good student. Actually now that is a old fashioned idea I think. So when you can (unv.) visit our schools the village sides, still exams. If you pass in your exams it`s a very funny thing I tell you (unv.). A child studies from grade, from nursery, one, two, three, four, five up to ten from nursery, UKG, LKG if you count it will be thirteen years in school. And when he reaches grade 10 we have government exam, that`s called school leaving certificate, SLC and that`s a three hours exam. And a child who studies for thirteen years by chance become sick on that three hour exams and he fails one subject he's considered to be a weak student and his whole career is damaged because he has a certificate which has a red mark and that he can never change in his life. That is the worst part which I don`t like. But I am here so I have to accept it, but I don`t like that, that's not good we have to change. We need a good strong leaders to change, but nobody has that courage. So imagine if a child is sick he doesn't want to write that three hour. Maybe he cut his finger. So we have no options, Marius. For example I am very good in mathematics. And I don`t like to study science, so you cannot say no. You must study. Maybe I am very good in guitar. I want to make a professional there I cannot do it. I must pass by SLC. I don't want to study. And that child will have a problem in Nepal and our system is diffracted in this angle.“
C2: Kultur/Gesellschaft				
	3	5	178	„They just come and have a look. That is also the problem … in Montessorisystem they think that they are in the school, the students just come to play only not to study so parents think that Montessorisystem is just like for the playing not for the study.“
	1	7	338	„Every year we are getting lot of pressure from parents. Parents they have never heard of what Montessori but they know what the system is, because they come to our school and see everyday.“
	3	5	171	„The parents do not understand our feelings like we are doing a new Montessorisystem.”
	1	14	679	„He has to be good in mathematics, good in science, good in Nepali. So they compare also, because in our society are a lot of kids.“
	1	14	672	„They don´t want their child to be poor like them.“
	1	15	701	We want the parents to visit school. So we invite them three times in a year.“
	1	15	711	„We have to make our kids smart and parents happy and satisfied. In Nepal we have to give attention to the parents also. This is not good, but we have to do! Because they are not educated, you know. They don´t know, they don´t understand in one shot, but keep on telling them and sometimes we have to show them.”
	3	3	128	„Because the parents are not educated well and they don`t know the new games what students play in the class.”
	1	10	448	„And the parents, those different type of parents we have, so they also think if a child

				goes to school, he has to follow the curriculum. If he doesn´t follow the curriculum he will have a problem. That concept is there in the brain. And we are trying to remove that slowly.“
	1	10	452	„We have a lot of arguments with the parents. If a child is bringing lot of homeworks, the school is good. That was the concept, but now slowly that is changing. (…) Montessori system is doing a lot of change in the mentality of the parents as well.”
	1	11	512	„We can design our own style, we can design our own curriculum, but the thing is, we have to live in the society as well. So we have to give attention to their interest also.”
	1	11	515	Slowly, gradually convince them, we show them the good result. And if they’re convinced, we can definitely do what we like.”
	1	13	636	„Definitely, definitely! We had and we have. (…) previously we had some limitations. We had a lot of cultural difference. Hard to start. Gradually that´s changing, and definitely tomorrow it will be more easy for us, to do and start what we like, because now it`s proved to be a good system for the parents also.”
	2	2	171	„No.“
	2	2	68	„The Montessori system is very good for the children so that it’s blooming nowadays. It’s very much interested. All the guardians are very much pleased, so good future.“
	1	11	535	„It´s difficult to be independent in Nepal, because of our religion and culture and we have a lot of boundaries and limitations and strictly obligations as well. (…) It´s good to be independent, but hard to be.“
	1	11	529	„Boys and girls are independent only after the marriage.“
C3: Altersmischung				
	4	2	52	„Different age groups have different classes.“
	4	2	82	„Every class has a curriculum in Nepal and we have to complete the curriculum at the end of the year. Our child should learn this much, this much, this much at the end of the year that is fixed. So we have to bring that target and for that we need separate classes.“
	4	2	61	„Our child who is very good in study, they’re not good in study, they study in the same group. Maybe their interests will be different, so I think it’s better to be separate the age.“
	4	2	74	„I think it’s always better to have different age groups in different classes so that they feel proud you know last I’m LKG, now I’m to UKG. But we have the difference like in Germany. You have that system, but here we have a primary level.“
	4	2	45	„LKG and UKG, can be combined I think that’s a good idea. From playgroup to nursery to one.“
	4	1	15	„It is possible if it is the age difference is like two, three years.“
	2	4	133	„That’s not easy. That way we cannot teach them properly because the (unv.) one will get bored. If you put all the same age then they will have the capacity to catch the same

				thing at a time, but different age, different teaching should be there.“
	3	6	268	„I think, no. Because different ages have different ideas. So they didn`t catch at the same time because the age of three and age of five, the ideas of both are different.“
D: Umsetzung/Praxis				
D1: Positiv				
	1	4	158	„I don't think there`s much disadvantage and risk, it`s always positive things are there in the Montessori.“
	1	4	166	„We don`t think there is any risk. Teachers and staffs even the cooks they have realized. Previously the students we had to feed them and they know how to catch the spoon very properly because they have different exercise, playing materials which have developed their muscles.“
	2	2	58	„Risks. There is no risks as such. There’s no risks because the children learn in a very family atmosphere and play way method, so there’s no risks.“
	2	2	65	„Because the guardians appreciate this method a lot, because in this method we don’t give so much pressure to the children.“
	1	4	164	„Previously it was a risk for us, but now we have realized that is no risk.“
D2: Schwierigkeiten				
	1	15	733	„Our house is on rent. It´s not a well, strongly, sustainable school. (…) We are on rent so that is one aspect, which is weak.“
	3	5	191	„We have no substitute room so it is little difficult for us.“
	3	5	210	There is not enough room, the students are not getting chance to do more activities because the ground is also small.“
	1	16	771	„And we have some more children want to join in Asha. So that´s also one of the things that´s always in my brain.“
	1	1	24	„We want to add more children because we are getting lot of pressure, but because of lack of space the rooms we are forced to squeeze in our small area.“
	3	5	213	„And they have no, not enough games because the game is (unv.) more and more and they are just „this game we played a lot“ and I think (unv.) nowadays Asha Primary is developing and now we have some new games in the ground too.“
	1	15	700	„We want our teachers to continue. We don´t want them to drop in the middle of the year. Because we give them lot of training. So we want them to continue.“
	1	15	734	„And we have to depend on our sponsors also, because we are financed. And if that situation changes, then we here, we have a problem.“
	1	15	736	„Another part is like political situation of the country.“
	1	15	742	„lot of protest going on in the city. And the schools are always the target, (…) The first thing they do is close the schools (…) the child is not getting education.“

D3:Entwicklung/Veränderung				
	1	2	60	„In Nepal more were text focused, writing and reading and repetition was there. And there were the teachers who were like a army, like a policeman. The class and children had less freedom inside the classroom in our system. But when we came to know the system from the university. The volunteers taught us different things which was like a child center and the child is totally free to choose what they like and it was out of our imagination. We would never left alone in our school. When I was a kid always I had to do what I was told. I had no choice but now we come to know that that is traditional now, that`s old fashioned.“
	1	4	155	„When we had no idea of Montessori that time we thought it was lot of risks is there. The child is too much free and he will decide so maybe he will decide in a wrong way.“
	3	2	52	„At past we just take homeworks, send homework to the students.“
	3	5	235	„At past the students only know they have an idea of reading not of new games, they just depend on the books not outside game.“
	1	7	316	„He is happy. In the most of the ours school they are not so happy to go to the school. Because there is lot of checking, lot of homework's, lot of writings.“
	1	1	23	„We like to extend this nursery Montessorysystem to the higher classes.“
	1	8	382	„Yes we have started from the junior-level so gradually we are going and everybody is seeing that. Every parents meeting we show them the new developments.“
	1	2	80	„Other teachers also get exited to see ´well I want to have this in my class´ so where do we have one system in one class that is slowly spreading. ... all our teachers are getting exited this is Montessori.“
	1	8	345	„Up to class five would be the best thing. If not up to grade one is compulsory for us (…), if they have to go back in the old system when there is grade upper-KG and the whole (unv.) will go in vain.“
	1	8	353	„We have to continue. At least up to UKG, one, if possible up to five.“
	1	8	375	„Yes I am very proud to say that.“
	3	3	123	„On the way, it is not full.“
	1	8	390	„After four, five years we will be a totally Montessori-School to grade five.“
	1	9	397	„Also so we actually haven't declared there is being the Montessori already but silently it has started. There is lot of positive change in the students, lot of positive change in the teachers and our working style has been already changed.“
	1	12	589	„They´re learning. This is totally in a new system for us I told you. And our teachers were brought up and they studied in our old system. (…) Some have adopted very perfectly, some are learning, some are trying.“
	3	4	146	„First we will do morning-circle, in morning-circle we will have four subjects. Nepali,

				English, math and motor skills and we gave them a name like yellow, green, red and blue and in morning-circle we just do morning-circle. We just do dance we tell about now this time we will do this subject like math, we will only play math games, math exercise and after morning circle we will do afternoon-time in that we will give them chance to play outside and inside. For the independent they can take, the students who want to play outside, they will go outside and the students who play inside, they can play inside. In that case we have to deal we have two teacher in morning-circle only the one teacher is there and another teacher just go for the preparation for the next day. And after afternoon-time we will again do afternoon-circle in that time we will do English class. In English class we will teach about English apple, A to Z, their name, lines of English only, not of math, only English and they are free to ask anything about only English, not about anything and they have the chances of playing game of English subject.“
	1	3	116	„After this Montessori started in the Asha, (…) The kids are very happy and they are responsible and they want to come to school, they know where to put the bags, they know when to wash their hands, they know how to behave themselves and they know to choose the friends, so they know how to save their materials.“
	3	6	281	„And he just tell his mother to do the same as school („I“ and „B3“ lachend). Now parents are very much happy, I think.“
	3	6	260	„At past we will send them copies to write at home but now we have that filing system and it`s more easy for them to draw the dots. (...) Because of that the students catch more easily, more fast.“
	1	4	173	„In Nepal we start education from age three plus and we have lot of pressure and I don't think that`s necessary and now after we have learned this Montessori-system. So we don`t have to keep them telling them to write apple for a hundred times. If we show them a apple once, he understood. So that`s easy now.“
	3	6	246	„They think that we are playing outside and they are playing outside and they think that we have time to play, not for reading. But they don`t know that we are doing.“
	1	16	755	„We have so many facilities for the kids we have already started. And now to make sure that continues. You know I am not more interested to add more facilities, but at least continue what we have started. Like trainings, like medical facilities, teeth-checkup now and we have to continue that like giving free books. (...) So I want to start with little for a long time.“
D4: Schulungen				
	1	4	148	„Help the child to grow. So that is the quality of good teacher and its hard to find those teachers. Lot of training is necessary lot of faculties like educational training.“
	2	4	149	„YES, SURE. Without training how can we move forward in a normal way?“

	2	4	153	„We have got different institutions, Montessori training centres, so we hire the teachers from that institution only so that they are trained. They can give the (apparently?) love, you know, and they can use the method, how to use the materials. You can also visit the lab if you want to and they can use the material stuffs individually.“
	3	3	116	„now the classes are also developing and teachers are being educated like having training“
	1	13	605	„So our teachers are getting lot of trainings from our volunteer teachers. And before two years we have started standout teachers in other schools, in other training centers for education. Let them see what´s the difference. They can learn so we have started that also. We have started the training for the teachers regularly in our school.“
	1	13	609	„The good thing is, when we take some teachers training outside, we don´t send all teachers. We send two teachers. And they come and train our teachers again. So they have some kind of pride and they do want to study more and do the seminars.“
E: Zukunft				Keine Ergebnisse in dieser Kategorie
F: Montessori in Nepal				
F1: Ausbreitung				
	2	2	50	„When I established the school in this area we were alone, but now as we are running the school for the last three years there are (mushrooming?) schools in my neighborhood, so I'm always very much concerned how to develop my school, how to make different than any others, because I always have to go in competition with them. I always think of how to improve the academic mix of my school for the development of the children.“
	2	2	76	„Yes, yes ,yes,yes, a lot.“
	2	5	192	„Yes, that's why the Montessori schools are (mushrooming?) everywhere because all the guardians and the children enjoy a lot. That's the reason.“
F2: Einrichtungsarten				
	2	3	76	„And is it mainly about childcare facilities, like childcare institutions, or also like Montessori schools?“
	2	3	86	„I guess Montessori facilities are more.“