

**ANGIE 2.0 - Informelle Bildung durch
Auslandserfahrung**

Der Beitrag von Auslandpraktika zur Kompetenzbildung
durch informelles Lernen

Bachelorarbeit

Aus dem Studienbereich
Wissenschaftliches Arbeiten

zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Education (BEd)

an der
Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik Wien

eingereicht bei
DI Dr. Christiane Wagner-Alt

Vorgelegt von
DI Sabine Breitfuß Msc

Matrikelnummer
1384805

Saalfelden, Juli 2014

Zusammenfassung

Diese Forschungsarbeit befasst sich mit informellem Lernen und dem Nachweis von Kompetenzen. Im Zuge des Projektes ANGIE 2.0, welches im Rahmen des EU-Programms „Leonardo da Vinci“ stattfand, erfolgte ein internationaler Schüler_innenaustausch zwischen landwirtschaftlichen Schulen. Die Datengrundlage stellen Blogeinträge von Schüler_innen dar, welche ein dreiwöchiges Auslandspraktikum absolvierten. Durch die qualitative Inhaltsanalyse der Blogs nach Mayring (2010, S. 49ff) konnte herausgefunden werden, dass gemeinsame Tendenzen bestehen, welche auf informelles Lernen hinweisen. Als stärkste Tendenz ist hierbei die positive Einstellung zur täglichen Arbeit zu nennen. Eine Kompetenz resultiert aus der Umsetzung von informellem Wissen. Die Schlüsselkompetenz Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz wurde am häufigsten nachgewiesen.

Abstract

This research work deals with informal learning and the proof of key competences. ANGIE 2.0 is an EU-project and part of the EU-programme “Leonardo da Vinci”. In the course of this project, students were sent in a foreign country to pass a three week working experience. Those students documented their daily experience in online blogs. The blogs represent the data base in this study and were checked for tendencies in informal learning and key competences. The blogs were analysed with the procedure of Mayring (2010, p. 49ff). A positive working attitude was identified as a main tendency concerning informal learning. The most described key competence during the working experience is entrepreneurs' competence.

Danksagung

Diese Arbeit entstand in Zusammenarbeit mit Kollegen aus dem EU-Raum, im Rahmen des Projektes ANGIE 2.0.

Hierbei danke ich sowohl DI Dr. Christiane Wagner-Alt als auch Dipl.-Päd. Elisabeth Hönigsberger, die mir den Einblick in die Praxis eines internationalen Bildungsprojekts ermöglichte. Für die kompetente und verlässliche Betreuung während meines kurzen Schreibprozesses spreche ich DI Dr. Christiane Wagner-Alt nochmaligen Dank aus.

Saalfelden, im Juli 2014

DI Sabine Breitfuß

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	6
1.1	Problem- und Fragestellung.....	7
1.2	Ziel.....	7
2	Literaturübersicht	8
2.1	Arten des Lernens	8
2.2	Informelles Lernen.....	9
2.2.1	Definition „Informelles Lernen“ aus wissenschaftlicher Sicht.....	9
2.2.2	Informelle Lernorte.....	10
2.2.3	Kompetenz.....	11
2.2.4	Informelles Lernen und Kompetenzerwerb.....	12
2.2.5	Auslandserfahrung im Kontext	14
2.3	Thema informelles Lernen weltweit und in der Europäischen Union.....	14
3	Methoden	16
3.1	Forschungsprojekt ANGIE 2.0	16
3.1.1	Projektaufbau.....	17
3.2	Datenerhebung	20
3.2.1	Profil der Teilnehmer_innen und Bloggestaltung	20
3.3	Datenanalyse.....	21
4	Untersuchungsergebnisse	21
4.1	Kurzdarstellung der Blogs	22
4.1.1	Dänemark.....	22
4.1.2	Spanien	23
4.1.3	Frankreich.....	24
4.1.4	Niederlande.....	24
4.1.5	Österreich	25

4.2	Tendenzen des informellen Lernens	25
4.2.1	Positive Arbeitshaltung.....	25
4.2.2	Kulturelle Erfahrungen	27
4.2.3	Die Fremdsprache.....	28
4.2.4	Unterschiede in der Betriebsführung	28
4.2.5	Wert des eigenen Zuhauses.....	29
4.3	Schlüsselkompetenzen.....	29
4.3.1	Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz.....	30
4.3.2	Fremdsprachliche Kompetenz	31
4.3.3	Naturwissenschaftliche und mathematische Kompetenz.....	32
4.3.4	Soziale und Bürgerkompetenz	34
4.3.5	Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.....	34
4.3.6	Computerkompetenz.....	35
4.3.7	Muttersprachliche Kompetenz.....	35
4.3.8	Lernkompetenz – „Lernen lernen“	36
5	Resümee	36
6	Schlussfolgerung	38
7	Quellenverzeichnis	39
7.1	Onlinequellen.....	40

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Projektstruktur ANGIE 2.0	18
--	----

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Lernprogramm der Teilnehmerländer	18
Tabelle 2: Acht Schlüsselkompetenzen in ANGIE 2.0.....	19

1 Einleitung

In der aktuellen bildungspolitischen Diskussion über die Reform des Schulsystems in Österreich rückt national der Begriff der informellen Bildung in das Interesse der Öffentlichkeit. Dem voraus wurden auch international seitens der Europäischen Union (EU) Unternehmungen gestartet, um nicht nur die formale Bildung, wie sie in geschlossenen Lehr-Lernräumen, vorrangig in öffentlichen Bildungseinrichtungen, stattfindet in die Ausbildung junger Menschen zu integrieren. Nicht-formale und Informelle Bildung und die daraus entstehenden Kompetenzen sollen einen fixen Platz im Lebenslauf junger Menschen erhalten.

Das Projekt „Leonardo da Vinci“ ist ein Programm der europäischen Kommission, welches dem „Programm für lebenslanges Lernen“ unterliegt und soll zur Aus- und Weiterbildung von EU-Bürgern beitragen. Besonderes Augenmerk wird hierbei auf eine grenzüberschreitende Bildung gelegt. Auslandsaufenthalte sind in der modernen Gesellschaft notwendig, um internationale Berufskompetenzen zu erlangen. „Leonardo da Vinci“, kurz „Leonardo“, ist das größte Bildungsförderprogramm der EU welches die Bildung dieser Kompetenzen ermöglicht und fördert (vgl. Hübers 2011, S. 15ff). Im Zentrum dieses Programms liegt der Kompetenzerwerb durch nicht-formelles und informelles Lernen und die Kombination mit formal erworbenen Kompetenzen. Zudem wird im Zuge der zahlreichen Projekte, die unter „Leonardo“ laufen, das ECVET-System, es macht Lernleistungen individuell anrechenbar, weiterentwickelt und erprobt (vgl. Küßner und Drews 2011, S. 29ff). Seit dem Jahr 2010 finden Mobilitätsprojekte statt, welche sich an ECVET-Elementen orientieren. Das europäische Leistungspunktesystem birgt somit viele Chancen für die Mobilität (vgl. Hübers 2011, S.19). Ab dem Jahr 2014 werden alle Projekte in das Programm Erasmus+ integriert.

Die vorliegende Forschungsarbeit setzt sich mit dem Terminus „informelles Lernen“ auseinander. Im Rahmen des Leonardo-Programms soll mit dem Projekt ANGIE 2.0 geklärt werden inwiefern und ob Auslandsaufenthalte einen Beitrag zum informellen Lernen und zur Kompetenzbildung leisten.

1.1 Problem- und Fragestellung

Das Projekt ANGIE 2.0 beschäftigt sich mit informellem Lernen und Schlüsselkompetenzen und bietet Schüler_innen die Möglichkeit innerhalb der Europäischen Union an einem Austauschprogramm teilzunehmen. Die Schüler_innen befanden sich während ihres dreiwöchigen Praktikums in einer Arbeitssituation und verfassten ein Onlinetagebuch (Blogs). Diese Blogs sollten anschließend in dieser Forschungsarbeit ausgewertet werden.

Demnach ergeben sich folgende Fragestellungen:

- Gibt es gemeinsame Tendenzen unter den Schüler_innen aus denen informelles Lernen erkennbar wird?
- Inwiefern werden die Schlüsselkompetenzen aus den Aussagen der Schüler_innen sichtbar?

1.2 Ziel

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es die Blogs, welche von den Schüler_innen im Zuge ihres Auslandspraktikums verfasst wurden, qualitativ zu analysieren. Der Fokus dieser Forschungsarbeit wird auf das informelle Lernen gelegt und somit soll geklärt werden ob aus den Onlinetagebüchern informelles Lernen und vordefinierte Schlüsselkompetenzen erkennbar sind. Diese Schlüsselkompetenzen zeichnen sich grundsätzlich durch den Erwerb von Soft-Skills aus.

2 Literaturübersicht

2.1 Arten des Lernens

Im Volksmund werden unter Lernen die Aneignung von Wissen und Können und der Erwerb von Fähigkeiten verstanden. Dabei bestehen individuelle Unterschiede. Die Wissenschaftliche Definition von Lernen resultiert vorrangig aus den Erkenntnissen der Psychologie und Soziologie (vgl. Kirchhöfer 2004, S. 54).

„Lernen bezeichnet danach eine dauerhafte Verhaltensänderung auf der Grundlage von Erfahrungen. „Er hat etwas gelernt“ steht für „er hat sich verändert“. Die besondere Betonung, dass Lernen immer einer Erweiterung des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Bewältigung von Lebenssituationen dienen sollte, greift insofern zu kurz, als auch Prozesse des Verlernens als Lernen gefasst werden müssen. Die Verhaltens- und Strukturveränderung schließt auch Probleme des Abbaus, der Umstrukturierungen und des Löschens ein, auch ein Vergessen ist ein Lernprozess.“ (Kirchhöfer 2004, S. 54)

Im Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission (2001, S. 9f) werden die drei Lernformen folgendermaßen beschrieben:

- *„Formales Lernen findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen.*
- *Nicht-formales Lernen findet außerhalb der Hauptssysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung statt und führt nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses. Nicht-formales Lernen kann am Arbeitsplatz und im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft (wie Jugendorganisationen, Gewerkschaften und politischen Parteien) stattfinden. Auch Organisationen oder Dienste, die zur Ergänzung der formalen Systeme eingerichtet wurden, können als Ort nichtformalen Lernens fungieren (z. B. Kunst-, Musik- und Sportkurse oder private Betreuung durch Tutoren zur Prüfungsvorbereitung).*

- *Informelles Lernen ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als beim formalen und nicht-formalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird.“*

2.2 Informelles Lernen

2.2.1 Definition „Informelles Lernen“ aus wissenschaftlicher Sicht

Vor der Einrichtung von Bildungsinstitution bezog sich der Lernprozess von Menschen vorrangig auf das informelle Lernen. Menschen lernten durch Beobachtungen, Nachahmung, Ausprobieren. Erfahrungen wurden ausgetauscht und kommuniziert. Rituale, Belehrungen und die Kommunikation über Tätigkeiten förderten ebenfalls den informellen Lernprozess (vgl. Kirchhöfer 2004, S. 83, zitiert nach Zürcher 2007, S. 23). Dohmen (vgl. 2001, S. 19) kommt zu dem Schluss, dass das formale Lernen auf einen anleitenden Tutor bezogen ist. Im Gegensatz dazu bezieht sich das informelle Lernen auf eine lernanregende und lernunterstützende Umwelt.

Informelles Lernen kann nicht einheitlich definiert werden. Hierbei ist ein großes Spektrum an Definitionen verfügbar.

„Das reicht von der Charakterisierung als ungeplantes, beiläufiges, implizites und oft auch unbewusstes Lernen über die Bezeichnung für alle von den Lernenden selbst ohne Bildungs-Unterstützung entwickelten Lernaktivitäten bis zur Gleichsetzung mit dem non-formalem Lernen“. (Dohmen 2001, S. 18).

Demnach lässt diese Lernform einen großen Umfang an Interpretationsmöglichkeiten zu.

Auch sind wissenschaftliche Arbeiten in denen informelles Lernen im Zentrum steht oft schwer vergleichbar. Dies ergibt sich aus der fehlenden standardisierten Definition des Begriffes (vgl. Overwien 2005, S. 342).

Nach diversen Schätzungen umfasst das informelle Lernen circa drei Viertel des gesamten Lernens einer Person. Dieser Anteil ist nach Zürcher (2007, S. 22) über den gesamten Lebenslauf nicht gleich verteilt. Es gibt Phasen wie die Schule, Universität oder Firmenschulungen, in denen formales Lernen den größten Teil einnimmt. In Zeiten vor dem Kindergarten, in Phasen der Arbeitslosigkeit, am Arbeitsplatz oder in der Pension überwiegt das informelle Lernen. Formale Lernphasen betragen demnach nur 25-30% des gesamten Lernens im Verlauf des Lebens. Werden Lebensabschnitte, in denen das formale Lernen eine hohe Ausprägung hat exkludiert, so ist der Anteil des formellen Lernens am gesamten Lernen noch geringer. Dabei muss aber vorausgesetzt werden, dass in jedem Lebensabschnitt gleich viel gelernt wird. Dies ist aber nicht der Fall. Auch wird nicht immer gleich Wichtiges gelernt (vgl. Zürcher 2007, S. 22).

Verwandte Lernformen des informellen Lernens, wie das Erfahrungslernen, das implizite Lernen, das Alltagslernen, das selbstgesteuerte Lernen, das kompetenzentwickelte Lernen und das Lernen am Arbeitsplatz, werden von unterschiedlichen Autoren entweder als Teile des informellen Lernens oder aber als eigenständige Lernformen gesehen (vgl. Dohmen 2001, S. 18ff; Zürcher 2007, S. 24ff).

Da die Termini „Kompetenzen“ und „Kompetenzerwerb“ in dieser Arbeit eine zentrale Stellung einnehmen, werden vorerst die Themen Kompetenz und kompetenzorientiertes Lernen ausführlicher behandelt.

Im Zusammenhang mit informellem Lernen kommt immer wieder das Thema des Lernortes auf. Im nachfolgenden Punkt wird dies ebenfalls genauer erläutert.

2.2.2 Informelle Lernorte

In diesem Kontext wird immer wieder die Interaktion des Lernenden mit der unmittelbaren Umwelt, in der sich Lernprozesse abspielen, genannt. Diese Umgebungen können vorgegeben sein, wie zum Beispiel ein Stadtteil oder eine Wiese. Zudem sind vorbereitete Lernumgebungen von natürlichen Lernumgebungen zu unterscheiden. Diese umfassen aus didaktischer Sicht zum Beispiel die Gestaltung eines Raumes oder deren Architektur. Um informelles Lernen zu ermöglichen ist eine kleinteilige Raumstruktur mit funktionaler Differenzierung von Nöten. Klassenzimmer

mit strengen Strukturen wie aufgereihete Bänke wirken hierbei dem informellen Lernprozess entgegen (vgl. Zürcher 2007, S. 56f).

Mack (2007, S. 13ff) sieht als ersten Ort für informelle Bildung die eigene Familie.

„Von der frühen Kindheit bis ins Schulalter hat diese eine hervorgehobene und besonders wichtige Funktion. Diese primäre Sozialisationsinstanz prägt und beeinflusst Verhalten, Einstellungen, Denkmuster und Handlungsweisen erheblich. In dieser ersten Sozialisation werden Weichen gestellt wie Kinder und Jugendliche später in weiteren Sozialisationsinstanzen, wie zum Beispiel der Schule, zurechtkommen.“

Nicht nur im schulischen Umfeld ist diese erste Prägung von großer Bedeutung für Jugendliche. Peer-Groups, Cliques und Gruppen von Gleichaltrigen stellen ebenfalls einen wichtigen informellen Lernort dar. Das informelle Lernen bezieht sich zum einen auf die vielfältigen Beziehungssituationen sowie den Erwerb von Kompetenzen bezüglich der Kommunikation und Interaktion (vgl. Mack 2007, S14f; Tully 2007, S. 402ff).

Zu den wichtigen Lernorten des informellen Lernens von Jugendlichen zählen unter anderem auch das informelle Lernen bei einem freiwilligen Engagement, bei Vereinstätigkeiten oder eben im Zuge von Auslandsaufenthalten (vgl. Düx und Sass 2007 S. 17ff; Tully 2007, S. 402ff; Heinmann 2011, S. 25ff).

2.2.3 Kompetenz

Wie bei der Definition des informellen Lernens gibt es auch beim Erklärungsversuch von Kompetenzen unterschiedliche Ansichten. In einem sind sich die Wissenschaftler aber einig. Die Umsetzung bzw. das Wissen über die praktische Anwendung und den praktischen Nutzen einer Kompetenz ist in jeder Definition vorhanden. Angesichts dazu wird hier eine Auswahl an Erklärungen angeführt.

„So entwickeln sich Kompetenzen vor allem durch tätigkeitsintegriertes und tätigkeitsnahes Lernen.“ (Tier 2000, S. 56)

Im Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission (2001, S. 34) wird das Wort Kompetenz als die Fähigkeit zum wirksamen Einsatz von Erfahrung, Wissen und Qualifikationen beschrieben.

Laut einer Definition der OECD [1, S.6] ist eine Kompetenz *„...mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen, einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen, herangezogen und eingesetzt werden.“*

Kirchhöfer (2004, S. 63) definiert den Begriff *„...Kompetenz als Summe bzw. Einheit der Wissensbestände und der Anwendungsfähigkeit des Wissens.“*

Damit drückt Kirchhöfer (2004, S. 63) aus, dass *„...Kompetenzen in ihrer Gesamtheit aus aktiven und ruhenden Wissensbeständen, aus sichtbaren und verborgenen, aus beschreibbaren und nichtbeschreibbaren und sogar aus bewussten und weniger bewussten Elementen bestehen können.“*

Weinert (2001, S.27 nach Klieme 2007, S. 13) definiert eine Kompetenz als *„... die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“*

Zusammenfassend kann eine Kompetenz als die Summe von erlerntem Wissen, dem Erkennen von praktischem Nutzen und der Umsetzung dieser definiert werden.

Kompetenzen werden auch unterschiedlich klassifiziert. Weinert (1999, S. 17f nach Klieme 2007, S. 13) definiert eine Schlüsselkompetenz als über unterschiedliche Situationen hinweg einsetzbar.

2.2.4 Informelles Lernen und Kompetenzerwerb

Im Zusammenhang mit der Definition des informellen Lernens und dem Kompetenzerwerb wird in der öffentlichen Diskussion, wie im vorigen Kapitel erwähnt, die Umsetzungskompetenz der erworbenen Kompetenzen in der heutigen Zeit zunehmend wichtiger. Entscheidend ist demnach die situationsabhängige Umsetzung von Wissen, Erkenntnissen, Wertentscheidungen und Kompetenzen im alltäglichen Leben (vgl. Dohmen 2001, S. 43).

Diese Umsetzungskompetenz entwickelt sich laut Dohmen (2001, S. 44) vor allem im Zusammenhang mit Erkundungs- und Erschließungslernen, ganzheitlichem Verständnis, Empathiefähigkeit und Vorstellungskraft im Zuge der Auseinandersetzung mit der nahen Umwelt.

„Das soll heißen, diese Kompetenzentwicklung geschieht im Allgemeinen nicht rein theoretisch oder primär theoriebezogen, sondern mehr praxis- und erfahrungsbezogen und aufgrund konkret recherchierender Ermittlungen von Umweltbedingungen.“ (Dohmen 2001, S. 44)

Dennoch sind Erfahrungen nicht die alleinige Quelle für den Kompetenzerwerb durch informelles Lernen. Erfahrungen sind der Anlass und der Anstoß für individuelle und selektive Kognitionsprozesse. Den Konstruktivismus betreffend bildet sich durch Erfahrungen die subjektive Wirklichkeit des Individuums (vgl. Dohmen 2001, S. 44).

„Für die Kompetenzentwicklung und Umsetzung sind die Erfahrungen aus und die Interaktionen mit der Umwelt von großer Bedeutung. Ohne Herausforderungen und Erfahrungen aus der Umwelt kommt es weder zu handlungswirksamer Wissensentwicklung noch zur Entwicklung entsprechender Kompetenzen und humaner Problemlösungspotentiale. Auch würde ohne Interaktion mit der Umwelt das Lernen formal bleiben und für die Lernenden uninteressant sein.“ (Dohmen 2001, S. 45)

Dies betont nochmals die unabdingbare Verbindung zwischen dem Lernenden mit seiner Umwelt um den Erwerb von Kompetenzen zu ermöglichen.

2.2.5 Auslandserfahrung im Kontext

In jüngster Vergangenheit werden ausbildungsbezogene Auslandsaufenthalte zunehmend gefördert. Zudem sind im Ausland absolvierte Praktika in jedem Lebenslauf bei zukünftigen Arbeitgebern gern gesehen. In diesem Zusammenhang soll auf die Metastudie von Heimann (2011, S. 25ff) näher eingegangen werden.

Da ein ausbildungsbezogenes Praktikum auch dem Kompetenzerwerb und somit auch informelles wie auch nicht formelles und eventuell auch formelles Lernen inkludiert, sollen diese so gestaltet werden, dass Teilnehmende einen größtmöglichen Nutzen für den weiteren Lebensweg erfahren können. Dahingehend kann eine pädagogische Begleitung, die sich an den Lerninhalten orientiert unterstützend wirken (vgl. Heimann 2011, S. 28).

Häufig werden aber ein Auslandsaufenthalt und der Kontakt mit einer fremden Kultur automatisch mit der Steigerung von Weltoffenheit und Toleranz verbunden. Dies kann aber nicht immer als richtig erachtet werden, da eben solche Aufenthalte auch das Gegenteil bewirken können auch dazu führen, dass durch negative Erfahrungen zum Beispiel Vorurteile verfestigt werden. Diese Ansicht vertritt wiederum die Notwendigkeit einer pädagogischen Begleitung, damit Lernziele erreicht werden können (vgl. Heimann 2011, S. 25). Ein weiterer Vorteil von Auslandspraktika ist neben der Steigerung der Weltoffenheit der Erwerb von interkulturellen Kompetenzen (vgl. Heimann 2011, S. 28).

2.3 Thema informelles Lernen weltweit und in der Europäischen Union

Im Gegensatz zu mitteleuropäischen Ländern hat die Bezeichnung informelles Lernen im Schulalltag in manchen Teilen der Erde eine lange Geschichte. Vorreiter sind hierbei die USA, Kanada, Australien sowie die skandinavischen Länder. In diesen Ländern gibt es seit langem die Diskussion um eine Verbindung vom informellen Lernen mit formaleren Formen (vgl. Overwien 2001, S. 359).

Die Diskussion war in der Europäischen Union (EU) ursprünglich in der Erwachsenenbildung angesiedelt. Nun gelangte auch die schulische Bildung in das Blickfeld

dieser Debatte (vgl. Overwien 2001, S. 360). Bei der Entwicklung dieser Diskussion sind skandinavische Traditionen, welche als Anknüpfungspunkte an das Thema informelles Lernen gesehen werden, maßgeblich beteiligt. Die Anerkennung des informellen Lernens in skandinavischen Ländern ist dahingehend durch das Volksbildungsbewusstsein erleichtert worden. Informelles Lernen hat in diesen Ländern auch ohne formale Bildungswege einen hohen Stellenwert (vgl. Dohmen 2001, S. 69).

In der EU wird vorrangig die bildungsweg-unabhängige Kompetenzprüfung forciert, um informelles Lernen anzuerkennen. Ziel der EU ist es definierte und arbeitsmarkt-relevante informell erworbene Kompetenzen in gleicher Weise zu fördern wie Kompetenzen die formell erworben wurden. Das größte Projekt der Europäischen Union, welches den Kompetenzerwerb im Ausland fördert ist „Leonardo da Vinci“. Dabei sind 37 Prozent der Gesamtmobilität auf dieses Projekt zurückzuführen (Hübers 2011, S. 16). Diesem Großprojekt unterliegen mehr als hundert Projekte die sich mit der Anerkennung von informellem Lernen befassen (vgl. Dohmen 2001, S. 74). Instrumente der Europäischen Union für den Nachweis des informellen Kompetenzerwerbs sind der europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQF) und das europäische Leistungspunktesystem für Berufsbildung (ECVET). Das EQF dient als Referenzrahmen und Übersetzungsinstrument von Qualifikationen. Im Gegensatz dazu soll das ECVET Lernleistungen individuell anrechenbar machen. Damit soll es ermöglicht werden berufliche Kompetenzen unabhängig von Dauer, Lernort und Lernkontext europaweit darzustellen. Im Zentrum steht dabei das Lernergebnis, welches der Orientierung dient (Küßner und Drews 2011, S29f). Dabei lautet die diesbezügliche Definition wie folgt:

„Aussagen darüber, was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, nachdem er einen Lernprozess abgeschlossen hat“ (vgl. Europäisches Parlament und Rat 2008 nach Küßner und Drews 2011, S. 29)

Die Erprobung von ECVET-Verfahren erfolgt seit einigen Jahren auf europäischer und nationaler Ebene, stets im Zusammenhang mit dem Bildungsprogramm Leonardo da Vinci. Vorliegende Projektergebnisse zeigen, dass mit der Orientierung an kompetenzbasierten Lernergebnissen die Qualität von Auslandspraktika verbessert

werden können. Vor allem in der Erstausbildung ist es möglich, Auslandsaufenthalte auf die berufsbedingten Bedürfnisse der Teilnehmer_innen vermehrt einzugehen (vgl. Küßner und Drews 2011, S 30). In einem Memorandum of Understanding fixieren die jeweiligen Projektpartner die Verfahren für die Bewertung, Validierung, Qualitätssicherung und die Anerkennung bzw. Anrechnung von Lernergebnissen fest. Zudem müssen die Lerneinheiten ein fixer Bestandteil der Projektplanung darstellen (Küßner und Drews 2011, S29 f).

Da auch das Projekt ANGIE 2.0, welches in dieser Bachelorarbeit behandelt wird dem Programm Leonardo da Vinci unterliegt, sind all diese Vorgehensweisen und Instrumente in das Projekt eingegliedert (vgl. Kapitel 3).

3 Methoden

3.1 Forschungsprojekt ANGIE 2.0

Diese Forschungsarbeit basiert auf dem Projekt ANGIE 2.0. Die Abkürzung ANGIE steht für "A new generation in education". ANGIE 2.0 ist eines der vielen Unterprojekte des Programms für ein lebenslanges Lernen „Leonardo da Vinci“ der Europäischen Union.

Ziel des Projektes ist die Entwicklung und Validierung der Methodik, um formales, nicht-formales und informelles Lernen in einem authentischen internationalen Arbeitsplatz als Ergänzung zur nationalen Ausbildung anzuerkennen. Zusätzlich soll

die Testung der Methode in internationalen ECVET-Einheiten erfolgen. Das Projekt ANGIE 2.0 umfasst den Schüler_innenaustausch zwischen Mitgliedsstaaten der EU.

3.1.1 Projektaufbau

An dem internationalen Projekt nehmen insgesamt sechs EU-Länder teil. Diese sind Österreich, Dänemark, Spanien, Frankreich, Niederlande und Schweden. Die Strukturierung des Projektes folgt den Regeln des EU-Programms „Leonardo da Vinci“ (vgl. Abb.1).

Das zentrale Schlagwort, welches dem Projekt zu Grunde liegt ist das “Informelle Lernen“. Aus jedem der Teilnehmerstaaten nimmt eine land- und forwirtschaftliche Schule teil. Diese Schulen senden zwischen fünf und zehn Schüler_innen für drei Wochen in eine dieser Partnerschulen bzw. in von den Schulen ausgesuchte Praxisbetriebe. Dabei können die Schüler_innen das Land je nach Interesse frei wählen. Die Schüler_innen sollen nicht-formal und informell Kompetenzen erwerben bzw. verbessern (vgl. Tab.1).

Jede Schule stellt dafür ein Programm zur Verfügung (vgl. Tab. 1). Die Schüler_innen werden in den drei Wochen ihres Auslandsaufenthaltes pädagogisch betreut. Sie sollen dieses Programm absolvieren und dabei vorgegebene Lernziele erreichen. Der Referenzrahmen des Projektes umfasst acht Schlüsselkompetenzen und definiert das Wissen, die Fähigkeiten und Einstellungen, die die Schüler_innen aufweisen und im Zuge des Projektes erweitern sollen. Dies verdeutlicht, dass die Schüler_innen nicht Hard Skills, sondern Soft Skills erfahren sollen. Die acht Schlüsselkompetenzen und deren Merkmale sind in Tabelle 2 zu dargestellt.

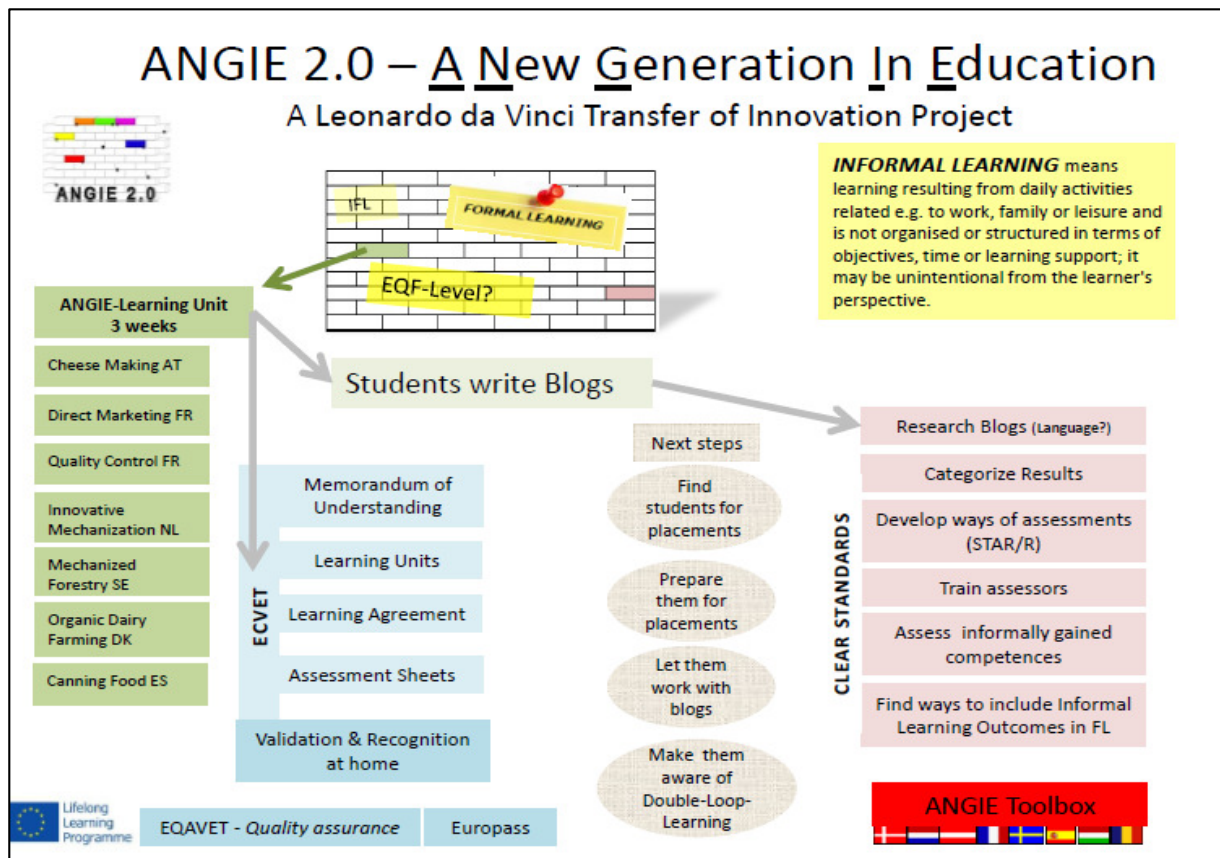


Abbildung 1: Projektstruktur ANGIE 2.0 [2]

Tabelle 1: Lernprogramm der Teilnehmerländer

Land	Lernprogramm	Zu erwerbende Kenntnisse
Österreich	Käseherstellung	Milchzentrifugation Käsebruchteilung Trennung von Molke und Bruch Käsebruchformen Käsepflege
Dänemark	Biologische Milchwirt-	Milchviehfütterung

	schaft	Melken Umgang mit Milchvieh Milchhygiene Teamwork Sicherheit
Spanien	Hygiene und Qualität - Dosenkonservierung	Produktionskette der Konservierung Erkennung eines korrekten Endprodukts
Frankreich	Produktion und Direktvermarktung	Einordnung anormaler Verhaltensweisen von Milchvieh Einhaltung der Hygienevorschriften bei der Milchproduktion und Verarbeitung Erkennen von Milchanormalitäten Kundenumgang
Niederlande	Innovative Mechanisierung Milchproduktion	Milchdaten verstehen und lesen Umgang mit Maschinen Bedienen von Maschinen
Schweden	Mechanisierte Forstwirtschaft	Bedienung von Maschinen Gefahren Erkennen Teamwork

Tabelle 2: Acht Schlüsselkompetenzen in ANGIE 2.0

Schlüsselkompetenz	Merkmal der Kompetenz
1. Muttersprachliche Kompetenz	Verdeutlichung von Konzepten, Fakten, Gedanken, Gefühle und Fakten in geschriebener und gesprochener Form
2. Fremdsprachliche Kompetenz	Kommunikationsfähigkeit und interkulturelles Verständnis Meint der Kommunikator was ich höre?
3. Naturwissenschaftliche und Mathematische Kompetenz	Fähigkeit des mathematischen Denkens Problemlösungsfähigkeit in Alltagssitua-

	tion Menschlicher Umwelteinfluss
4. Computerkompetenz	Kritische und kompetente Benutzung von sozialen Netzwerken Informationssuche im WorldWideWeb
5. Lernkompetenz – “Lernen lernen“	Selbstdisziplin Organisation der Lerneinheiten alleine oder in Gruppen Kenntnisse des Methodenpools und verschiedenen Möglichkeiten
6. Soziale Kompetenz	Empathiefähigkeit (interpersonal und interkulturell) Soziale Normen erkennen und anwenden
7. Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz	Ideen umsetzen Kreativität, Innovation, Projektmanagement Arbeitsnutzen erkennen Chancen ergreifen Bewusstsein ethischer Werte
8. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit	Erfahrungen und Emotionen in Bezug auf interkulturelle Musik, darstellende Kunst, Literatur und Visual Arts

3.2 Datenerhebung

3.2.1 Profil der Teilnehmer_innen und Bloggestaltung

Die für diese Forschungsarbeit relevanten Schüler_innen befinden sich in der Altersgruppe zwischen 15 und 17 Jahren und besuchen allesamt eine landwirtschaftliche Fachschule in Österreich. Die Schüler_innen stammen zum überwiegenden Teil von landwirtschaftlichen Betrieben. Zudem absolvierten die Jugendlichen das Praktikum alleine oder zu zweit.

Die Schüler_innen welche am Projekt teilnehmen, sind dazu angehalten während ihres Praktikums täglich einen Blogeintrag zu verfassen und über ihre täglichen Erfahrungen, Erlebnisse und Emotionen zu berichten.

In dieser Forschungsarbeit werden die Blogeinträge der österreichischen Teilnehmer_innen und eines französischen Teilnehmers bearbeitet und qualitativ ausgewertet. Die Auswertung jener Blogs, welche aus den Auslandsaufenthalten der Schüler_innen aus den anderen Teilnehmerländern resultieren, erfolgt in einer weiterführenden Bachelorarbeit. Diese wird von Kogler Sarah (2014) verfasst.

3.3 Datenanalyse

Die Auswertung der Blogs erfolgt mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010 S. 49ff). Dabei kommt die induktive Kategorienbildung sowie deduktive Kategorienanwendung in Form der inhaltlichen Strukturierung zum Einsatz (Mayring 2010 S. 67ff und S. 93ff).

4 Untersuchungsergebnisse

Die Auslandsaufenthalte, denen die bearbeiteten Blogs zugrunde liegen, wurden in Dänemark, Spanien, Frankreich und den Niederlanden absolviert. Die Schüler_innen reisten alleine oder zu zweit. Nachfolgend sollen die Blogeinträge zusammengefasst werden, um einen Eindruck über die Situation zu bekommen, in der sich die Schüler_innen befanden.

Die Schüler_innen waren sehr bemüht, trotz einer arbeitsreichen Zeit ihre Aufgabe, das Verfassen der Onlinetagebücher, so gut wie möglich zu lösen. Zu einem großen

Teil jedoch wurden rein über die Arbeitsvorgänge geschrieben und Auflistungen über den Tagesablauf verfasst. Demnach besteht ein Großteil der Blogs aus fachlichen Tatsachen über den landwirtschaftlichen Arbeitsverlauf. Um dies zu verdeutlichen, soll nachstehend ein solches Beispiel angeführt werden.

„Dienstag: In der Früh waren wir Melken, am Vormittag haben wir die Weide für die Kälber hergerichtet damit sie nicht aus dem Eingehaktem heraus kommen können, vor dem Mittagessen haben ich und Dominic den kleineren Traktor zum Mechaniker gebracht, weil er hergerichtet worden ist. Nach dem Mittagessen haben wir ein Kalb bekommen, das wir anschließend mit der Muttermilch gefüttert haben....“

Zudem kann meist nicht erkannt werden, ob Schüler_innen die in den weiteren Kapiteln beschriebene Fähigkeiten schon vor Praktikumsantritt aufwiesen, oder diese erst im Laufe des Praktikums erworben haben.

Der Eindruck besteht, dass Emotionen, Erlebnisse und besondere Erfahrungen, welche für den Nachweis des informellen Kompetenzerwerbs benötigt werden, als zweitrangig oder als zu wenig interessant für den Leser bzw. den Schreiber, erachtet werden. Dennoch sind bei näherer Betrachtung Ereignisse dieser Art in den Blogbeiträgen zu finden.

4.1 Kurzdarstellung der Blogs

4.1.1 Dänemark

Nach Dänemark reisten vier Schüler. Zwei Praktikanten absolvierten das Praktikum alleine. Zwei weitere befanden sich gemeinsam auf einem Betrieb.

Schüler 1

Aus den Blogbeiträgen geht hervor, dass der Schüler seinen Aufenthalt als sehr positiv wahrnahm. Er befand sich auf einem großen Milchviehbetrieb. Der Tagesablauf ist geprägt von Arbeit aber auch von der Wahrnehmung der dänischen Besonderheiten.

ten. Die Gastfamilie integrierte den Schüler gut und war bemüht ihm neben der täglichen Arbeit auch das Leben in Dänemark zu zeigen.

Schüler 2 und 3

Schüler 2 und 3 erlebten ihren Aufenthalt als weniger positiv. Auch sie verbrachten das Praktikum auf einem großen Milchviehbetrieb. Ihr Alltag war geprägt von Arbeit. Aus den Einträgen geht hervor, dass die Praktikanten nicht in den privaten Alltag der Familie miteinbezogen waren, sehr viel arbeiten mussten und wenig Freizeit hatten, um sich mit den Gegebenheiten in dem fremden Land auseinanderzusetzen. Daraus ergab sich eine negativ geprägte Grundstimmung. Auffallend ist hierbei jedoch, dass im Falle beider Schüler viele Emotionen und persönliche Erkenntnisse niedergeschrieben wurden.

Schüler 4

Das Onlinetagebuch dieses Schülers ist sehr umfangreich und ist mit viel Mühe gestaltet worden. Jedoch befassen sich seine Einträge hauptsächlich mit fachbezogenen Auflistungen der Arbeitsvorgänge. Der Schüler befand sich auf einem Milchviehbetrieb, und es macht den Anschein, als wäre er in die Familie integriert worden. Erlebnisse, welche in der Freizeit gemacht wurden, sind nicht Teil der Einträge.

„Gestern und vorgestern hatte ich frei, deshalb habe ich nichts gepostet.“

4.1.2 Spanien

Die Schüler 5 und 6 absolvierten das Praktikum in Spanien. Beide arbeiteten in einem Unternehmen, welches Früchte zu Getränken und Konserven verarbeitet. Beide sind in einem Internat stationiert worden. Die Hauptaufgabe, die die Schüler zu erledigen hatten, waren Qualitätschecks von Fruchtsäften, Wasser und anderen Fruchtprodukten durchzuführen.

Ihre Zeit in Spanien erlebten die Schüler als durchaus positiv. Sie wurden von ihren Betreuern sehr gut in das tägliche Leben und das Familiengeschehen integriert.

4.1.3 Frankreich

In die „Grande Nation“ reisten zwei Schüler_innen, welche einen Blog verfassten. Eine Schülerin war in Begleitung einer Kollegin, ein Schüler absolvierte das Praktikum alleine.

Schülerin 7

Auch diese Schülerin erlebte den Aufenthalt als sehr positiv, da sie ebenfalls in die Familie und das Alltagsgeschehen integriert wurde. Die täglichen zu erledigenden Arbeiten fanden auf dem familiären Milchviehbetrieb statt.

Die An- und Abreise waren jedoch von Problemen gezeichnet, welche für die Schülerin kein Problem darstellten.

Schüler 8

Schüler 8 war auf einem Milchviehbetrieb stationiert worden. Dieses Onlinetagebuch zeichnet sich durch die neutrale Beschreibung des täglichen Arbeitsverlaufs aus, dennoch konnten Rückschlüsse auf das Bemühen der Gastfamilie, bezüglich der Einbeziehung in deren Alltag, gemacht werden.

4.1.4 Niederlande

Zwei Projektteilnehmer reisten getrennt voneinander in die Niederlande. Beide verbrachten Ihr Praktikum auf Milchviehbetrieben.

Schüler 9

Die Blogeinträge dieses Schülers sind sehr rationell gestaltet. Vorrangig werden auch hier die täglichen Arbeiten aufgelistet. Jedoch weisen manche Textstellen auf das Bemühen der Gastfamilie hin, da neben der landwirtschaftlichen Arbeit auch Ausflüge unternommen wurden.

Schüler 10

Der Schüler gestaltete seine Blogeinträge ebenfalls sehr sachlich, wies aber immer wieder auf die Besonderheiten der Niederlande hin. Wie in den meisten Fällen waren auch in diesem Fall die Gastgeber bemüht, die tägliche Arbeit mit Ausflügen zu belohnen. In der ausführlichen Zusammenfassung der Reise beschreibt der Schüler seine Erfahrungen als sehr positiv.

4.1.5 Österreich

Der französische Schüler, welcher ein Onlinetagebuch verfasste, reiste nach Österreich und arbeitete auf einem Milchviehbetrieb und lernte auch Milch zu verarbeiten. Seine Einträge gestaltete er sehr rationell. Dennoch berichtete er über Eindrücke die er in Österreich sammelte.

4.2 Tendenzen des informellen Lernens

Trotz der zum Großteil sachlichen Beschreibung der Arbeitsverläufe während der Praktika konnten gemeinsame Tendenzen, die auf das informelle Lernen hinweisen, herausgefunden werden. Hierbei muss aber darauf geachtet werden, dass nicht alle angeführten Tendenzen von allen Schüler_innen beschrieben wurden. Vermehrt treten themengleiche Hinweise auf, wenn Schüler_innen in denselben Ländern, aber nicht zwingend gemeinsam, ihr Auslandspraktikum verbrachten.

Zudem schreiben jene Schüler_innen tendenziell über dieselben prägnanten Erfahrungen, die gemeinsam ihr Praktikum verbrachten.

4.2.1 Positive Arbeitshaltung

Hinweise auf den informellen Erwerb einer positiven Arbeitshaltung gehen aus der Mehrheit der Onlinetagebücher hervor. Die Untersuchungen ergaben, dass diese Erfahrung am stärksten zu gewichten ist. Dabei ist die Eigenständigkeit in der Verrichtung der Arbeit ein zentraler Punkt. Es scheint, dass es den Schüler_innen von großer Bedeutung ist, sich beweisen und erproben zu können. Die durch den Be-

triebsführer bzw. durch die vorstehende Person übertragene Verantwortung bestärkte die Schüler_innen in ihrer positiven Arbeitshaltung.

„Da die letzten Tage sehr stressig waren, war ich in manchen Situationen ganz auf mich allein gestellt. Zum Beispiel beim Melken, wo ich ein paar Probleme mit den Kühen hatte, aber ich konnte sie alle gut meistern.“

Weitere Faktoren die zu einer positiven Einstellung gegenüber den täglichen Aufgaben beitragen sind zum einen Stolz über die verrichtete Arbeit. Dabei werden Schüler_innen wiederum in ihrem Tun bestätigt, wenn Mitmenschen ihre Arbeit wahrnehmen und sie dadurch Bestätigung erfahren.

„... und ich musste nur kurz einmal die Kälber tränken, das hat mir sehr gefallen, weil sehr viele Leute kamen um es mit anzusehen.“

Zum anderen ist die Anerkennung der Arbeit ein wichtiger Bestandteil in der Bildung der Arbeitseinstellung. Besonders die verbale oder auch nonverbale Rückmeldung durch Kollegen scheint sehr motivierend auf die Jugendlichen zu wirken.

„Was ich eigentlich richtig cool fand, dass man uns schon so vertraut, denn auch die Proben die wir vor dem Essen untersuchten werden verwendet und nicht einfach weggeschmissen, was ich wie gesagt richtig cool finde.“

Bei einigen Schüler_innen lässt sich nach einem Zeitraum von ungefähr einer Woche Routine und Gelassenheit in ihrem Tun feststellen. Dabei ist anzumerken, dass nach der anfänglichen Selbstbestätigung und den positiven Rückmeldungen die sich durch die Routine eine neutrale Arbeitshaltung einstellen kann.

„Nach einer Woche haben wir schon etwas Routine in der Arbeit. Für jeweils zwei Packungen brauchten wir am Anfang eine gute Stunde. Jetzt allerdings nur noch eine knappe Stunde.“

„In letzter Zeit fällt mir nichts Besonderes mehr auf. Wahrscheinlich habe ich mich an die Dimension und den Arbeitsalltag gewöhnt.“

Die Aneignung dieses Soft Skills ist grundsätzlich auf den Spaß an der Arbeit zurückzuführen. Auch die Übertragung von Verantwortung durch den Vorgesetzten spielt hierbei eine Rolle.

4.2.2 Kulturelle Erfahrungen

Die als zweitstärkste klassifizierte Einheit geht vorrangig mit einem positiv erlebten Praktikumsplatz einher. Gaben sich die Gastfamilien Mühe, den Schüler_innen neben der täglichen Arbeit auch die landesspezifischen Besonderheiten zu zeigen, so wurde dies auch in den Blogeinträgen mit einer positiven Grundstimmung oder zumindest neutral vermerkt.

„Wir schauten uns eine Pferdeshow an. Dort liefen die verschiedensten Rassen umher zu einer dänischen Musik... ich musste mich mit dem Lachen zurückhalten, denn die Ponys hatten einen Kopf so groß wie ein Pferdekopf, aber waren nur so groß wie ein Hund...“

„Heute waren wir in Meppel und haben die Stadt besichtigt und wir haben viele Sachen gesehen.“

Zumeist wurden in den Blogs kulturelle Erfahrungen mit unbekanntem Gerichten oder unbekanntem Essgewohnheiten niedergeschrieben. Auch Unterschiede in der Mentalität wurden genannt.

„... es gibt mittags Schwarzbrot mit Wurst zu essen und abends dann warme Speisen.“

„Hier ist es ganz normal, dass kleine Kinder bis ein Uhr und länger wach sind.“

Kulturelle Erfahrungen haben insofern einen informellen Bildungswert, wie auch andere Kompetenzen, als dass sie nachhaltig wirkten. Die Schüler_innen wissen nun,

wie die nationalen Gepflogenheiten und Besonderheiten eines fremden Landes sich gestalten.

4.2.3 Die Fremdsprache

Keiner der Schüler_innen konnte vor Beginn des Auslandsaufenthaltes die Landessprache in den jeweiligen Ländern sprechen. So ist dies in den Blogbeiträgen immer wieder ein wichtiges Thema. Grundsätzlich wurde der Fremdsprache mit Offenheit begegnet und auch nicht formell sondern nebenher, informell gelernt und im Zweifelsfall wurde gestikuliert. Zumal bestand auch Interesse der Einheimischen einige deutsche Wörter zu lernen.

„Mittlerweile verstehe ich sogar schon so manche Sachen, die sie so sagen und auch die Zahlen sind kein Problem mehr.“

„Heute ist mir etwas klar geworden. Seit heute weiß ich nämlich, dass man nicht die gleiche Sprache sprechen muss um Spaß haben zu können. Es genügt ein Blick und beide fangen an zu Lachen.“

„Pedro und ich fuhren wieder zurück. Auf dem Weg brachten wir uns gegenseitig Wörter bei.“

4.2.4 Unterschiede in der Betriebsführung

Vor allem bei den in Dänemark stationierten Schülern wurden Erkenntnisse bezüglich des Betriebsmanagements gewonnen. Die Betriebsgröße und die Wirtschaftsweise sind hierbei zu nennen. Dies resultiert aus dem formal und durch die Arbeit am Heimatbetrieb nicht-formell und informell erlernten Wissen. Unabhängig voneinander wurde immer wieder betont, dass das Augenmerk der Produktion und der Wirtschaftsweise vorrangig auf die Masse gelegt wird. Die Qualität der Betriebsführung und der Produkte ist zweitrangig.

„Was mir sofort beim Hofrundgang auffiel ist, dass hier auf Quantität statt Qualität gesetzt wird.“

„Aufgefallen ist mir in den letzten Tagen das in solchen Größendimensionen Quantität vor Qualität geht.“

Daraus ergibt sich auch die Erkenntnis, dass Kleinbetriebe nicht überlebensfähig sind und somit gezwungen sind aufzugeben oder zu wachsen.

„Es gibt viele größere landwirtschaftliche Betriebe weil die kleineren Betriebe nicht von der Landwirtschaft leben können, so gaben sie dann ihre Landwirtschaft auf und die Betriebe die erhalten blieben wuchsen an.“

Eigene Einstellungen werden hier vertreten. Informell gelernt wurde hierbei, dass Landwirtschaft auch industriell betrieben werden kann.

4.2.5 Wert des eigenen Zuhauses

Die Wertschätzung des eigenen Zuhauses wurde in den letzten Einträgen mancher Onlinetagebücher gefunden. Daraus kann geschlossen werden, dass die Erfahrung gemacht wurde, wie wertvoll Familie und Freunde sind.

„Irgendwie freue ich mich schon auf zu Hause.“

„Ich freue mich schon auf meine Freunde und mein zu Hause.“

Der Wert der eigenen Familie wird meist erst nach längerer Abwesenheit wahrgenommen. Diese Erkenntnis kann nur von innen heraus kommen und auch nur informell angeeignet werden.

4.3 Schlüsselkompetenzen

Vorweggenommen sei, dass manche dieser Schlüsselkompetenzen eine starke Ausprägung hatten, andere wiederum konnten anhand der Onlinetagebucheinträge nicht nachgewiesen werden. Da informelles Lernen stets im Kontext mit Kompetenzerwerb und Kompetenznachweis zu sehen ist, sind Tendenzen, welche auf informel-

les Lernen hinweisen, auch zumeist ein Teil der Schlüsselkompetenzmerkmale. Zusätzlich sind die aus dem Projekt ANGIE 2.0 vorgegebenen Definitionen der Schlüsselkompetenzen erweitert worden. Aussagen und Verhaltensweisen von Schüler_innen, welche eindeutig den jeweiligen Schlüsselkompetenzen zugeordnet werden konnten, jedoch nicht in der Definition aufscheinen, werden in die Auswertung miteinbezogen.

4.3.1 Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz

Diese Schlüsselkompetenz war in den Blogeinträgen der Schüler_innen durchaus stark vertreten. Als das am häufigsten beschriebene Kompetenzmerkmal ist hierbei das Bewusstsein und Erkennen ethischer Werte zu nennen. Situationen, in welchen diese Merkmale auftraten, waren zum einen Beobachtungssituationen ohne aktives Handlungsgeschehen, sowie Beobachtungssituationen mit aktiven Handlungsgeschehen. Die Schüler_innen zeigten eindeutig Empathie und können entscheiden, was für sie selbst als richtig zu erachten ist und welche Haltungen für sie als unvertretbar gelten.

„Die Kühe sind alle sauberst gepflegt und auch gesund.“

„Nach drei Wochen bin ich zur Erkenntnis gekommen, dass es hier und auf einer anderen Farm die wir sehen durften nur um Masse geht.“

„...schlug er die Kalbin so lange bis die Nase gerochen war. Für mich ist das kein Bauer der seine Tiere so quält.“

Eine Adaption der Kompetenzmerkmale bezüglich der in diesem Punkt behandelten Schlüsselkompetenz, stellt die für die Schüler_innen als sehr wichtig erachtete Selbstständigkeit dar. Das Merkmal steht aber in einem engen Kontakt zur Eigeninitiative, da diese Selbstständigkeit voraussetzt. Selbstständiges Handeln wurde in der Übertragung von Verantwortung durch Vorgesetzte herbeigeführt. Arbeitsroutine wie auch das Lösen von akuten Problemen führte ebenfalls zu einem selbstbestimmten Handeln der Schüler_innen.

„Ich habe jetzt Aufgaben die ich alleine machen darf ohne dass mir einer von den Mitarbeitern helfen oder etwas ansagen muss... Das hat mir sehr gefallen.“

„Dort warteten wir erst mal eine halbe Stunde bis der Chef kommt. Jedoch kam er nicht und wir fingen einfach an.“

„Diesmal hatte ich es nicht so einfach, da er mich einfach vor dem Eingang absetzte... Es war alles in Englisch und Französisch beschrieben. Die Dame hinter dem Empfangstresen sprach jedoch kein Englisch. Ich fragte andere Touristen ob sie englisch sprechen... So bekamen wir zu dritt eine Führung.“

Die Erkennung des Arbeitsnutzens erfolgte vorrangig nach der Einarbeitungsphase und somit ebenfalls nach einer Routinisierung des Tagesablaufes.

„Wir haben die Aufgabe bekommen von dem Wasserspeicher bei dem es gestern Probleme gab Proben zu holen. Wir stellten fest, dass sich das Problem kaum gebessert hat. Also mussten wir die Werte alleine in Ordnung bringen.“

„Die Boxen in denen die Kühe schlafen müssen gründlichst gereinigt werden, da es sonst Probleme mit dem Euter gibt.“

4.3.2 Fremdsprachliche Kompetenz

Zentrales Thema in der Dokumentation der Auslandspraktika stellte auch die Fremdsprache dar. Die Umsetzung und Anwendung sprachlicher Kompetenzen werden in einem Auslandspraktikum täglich benötigt. Die Schüler_innen empfanden diese Herausforderung jedoch nicht als Problem, zumal die Jugendlichen oft auch die Möglichkeit hatten sich mit Hilfe der englischen Sprache zu verständigen.

„Mit der Verständigung hatte ich noch keine Probleme, weil alle Personen auf dem Betrieb sehr gut englisch sprechen können.“

„Nach einer kleinen Hofbesichtigung stellten wir fest, dass Englisch kein großes Problem für uns darstellt.“

Situationen in denen das Sprachinteresse zum Einsatz kommt sind abhängig von der Einbindung der Jugendlichen in ihr soziales Umfeld. Schüler_innen, die nicht in das Familiengeschehen eingebunden wurden, berichteten nur wenig über die Auseinandersetzung mit sprachlichen Herausforderungen. Es konnte herausgefunden werden, dass das Thema Fremdsprache am häufigsten mit dem informellen Erwerb einzelner Phrasen oder Wörtern in Zusammenhang gebracht wurde. Auch die Entwicklung des Sprachgefühls wurde genannt.

„Nach einer guten Woche mit Leuten sprechen, die nur spanisch reden entwickelt man langsam ein Gefühl dafür was die sagen“.

„Heute habe ich mein Vokabular etwas aufgebessert.“

„Der Tierarzt war hier um die Kühe zu untersuchen ob sie tragen. Ein neues Wort: drachtig = trächtig.“

Gab es dennoch Verständigungsprobleme fanden die Schüler_innen andere Wege, um zu kommunizieren.

„Es konnten zwar nur zwei ein bisschen englisch reden, dennoch verstanden wir uns fast ohne Komplikationen und verstanden einige ihrer Späße.“

Situationen in denen die sprachliche Kompetenz eines_einer Schülers_in nicht umgesetzt werden konnte wurden ebenfalls beschrieben.

„Der Chef dachte wohl, dass wir jedes einzelne Wort ins Englische übersetzen können und es daher zu Missverständnissen kommt. ...er konnte nicht einsehen, dass das passieren kann und fing an zu schimpfen.“

4.3.3 Naturwissenschaftliche und mathematische Kompetenz

Der Nachweis naturwissenschaftlicher und mathematischer Kompetenz konnte hauptsächlich am Erkennen des Wertes natürlicher Ressourcen getätigt werden.

Konkret berichten die Schüler_innen über den Wert von Wasser. Diese Thematik wird schon in ersten Einträgen behandelt. Weiterführend fand diese Erkenntnis Anwendung in den zu verrichtenden Arbeitsaufgaben. Ein zweiter Hinweis auf die Wertschätzung von Ressourcen, die Bodengesundheit betreffend, geht aus einem anderen Blogbeitrag hervor. Diese Erkenntnis setzt allerdings Fachwissen voraus.

„Bei diesem Flug lernen wir, dass wenn man Wasser kauft, dieses sehr teuer ist. Wir zahlten € 2,-- für ungefähr 350 ml.“

„...Wasserverbrauch von 2 m³/h. Das ist ein sehr niedriger Verbrauch für solch einen großen Betrieb.“

„... umgerechnet in Euro das Mineralwasser genau so teuer ist wie Zigaretten.“

„... Was mich sehr schockierte war... ... seit sieben Jahren nichts anderes als Mais angebaut wurde. Es wird zwar jedes Jahr eine Bodenprobe genommen um zu schauen, was der Boden an Nährstoffen benötigt und diese werden dem Boden auch zugefügt, aber trotzdem finde ich es nicht gut so lange auf dem selben Boden Mais anzubauen, weil man den Boden auslaugt und eine Monokultur betreibt.“

Betrachtet man die vorher genannten Kompetenzbeispiele so kann man eine partielle Kombination mit dem mathematischen Denken und der Wertschätzung von Ressourcen feststellen. Das Vorhandensein der mathematischen Kompetenz drückte sich in Währungsrechnungen, im Erkennen von Unterschieden im Erkennen von Preisniveaus und in der selbstständigen mathematischen Problemlösung aus, welche den Weg zum Ziel darstellten.

„Die Preise brachten mich zum Nachdenken über das umrechnen von dänischen Kronen in Euro, denn eine Cola kostet sieben Kronen. Das ist ungefähr 1 Euro.“

„Wir mussten den Zuckergehalt messen... Dazu mussten wir einiges rechnen. Vorher wurde uns alles erklärt, jedoch mussten wir es selber schaffen.“

4.3.4 Soziale und Bürgerkompetenz

Rückschlüsse auf Bürgerkompetenzen konnten durch das Wahrnehmen sozialer Normen und deren Umsetzung gemacht werden. Die soziale Normen die Kleiderordnung und den Tagesrhythmus betreffend sind hier zu nennen.

„Außerdem gewöhnt man sich nach einiger Zeit auch daran lange Hosen bei egal welchen Temperaturen zu tragen...“

„Gestern sind wir erst um ein Uhr nach Hause gekommen, was für Spanien von klein auf nichts ungewöhnliches ist.“

Das Kompetenzmerkmal der Empathiefähigkeit drückt sich in den Onlinetagebüchern in Form von Hilfsbereitschaft aus. Die Begründung hierfür liegt in der Natur der Sache selbst. Empfindet man Empathie für einen arbeitenden Menschen, wird man auch eher helfen. Als zweiter Punkt soll hier die Empathie gegenüber der Resignation von kleinbäuerlichen Betrieben genannt sein, die sich in der modernen Wirtschaftssituation nicht mehr behaupten können.

„... mir gefällt es auch sehr wenn ich weiß, dass ich viel helfen kann.“

„... egal ob man sich verständigen kann oder nicht, denn wenn es wirklich brenzlich ist hilft man, egal was für ein Mensch es ist.“

„Meine Befürchtung ist daher, dass die kleinen Bauern wie es in Österreich üblich ist gezwungen werden aufzugeben.“

4.3.5 Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit

Kulturbewusstsein wie sie als Kompetenz im Projekt ANGIE 2.0 beschrieben ist, konnte in den Blogbeiträgen nicht nachgewiesen werden. Kein_e Schüler_in beschrieb die Umsetzung oder den Erwerb einer Kompetenz dieser Art. Ebenso wenig konnte über die kulturelle Ausdrucksfähigkeit gefunden werden.

Eine Merkmalsadaption dieser Kompetenz soll jedoch bezüglich der Esskultur gemacht werden. Aus den Onlinetagebüchern geht hervor, dass die Offenheit für frem-

de Gerichte und eine Esskultur, die sich von der eigenen unterscheidet durchaus gegeben ist. Somit kann dies als ein Teil des Kulturbewusstseins angesehen werden.

„Er hat uns normale gesalzene Chips serviert und hat eine Zitrone über ihnen ausgepresst. ... Das hat mir so gut geschmeckt, dass ich es zu Hause meiner Familie zeigen werde.“

4.3.6 Computerkompetenz

Das Kompetenzmerkmal der Informationssuche wurde von einigen Schüler_innen umgesetzt. Die Beschaffung von Information bezog sich auf landwirtschaftliches Fachwissen und auf Sprachverständnis. Ein_e Schüler_in beschrieb die selbstständige Reparatur des Computers.

„... aber er sagte das Fleckvieh und Simmentaler sind zwei verschiedene Rassen. Dann schaute ich im Internet nach. Dort fand ich dann das: ...“

„Wir wussten eigentlich ziemlich viel für das, dass er uns alles nur auf Spanisch erklären konnte. Aber zum Glück gibt's ja Google Übersetzer...“

„... aber mein Laptop wollte nicht mehr. Ich habe das Problem jedoch mit meinen eigenen Händen gemeistert und repariert.“

4.3.7 Muttersprachliche Kompetenz

Um den Nachweis für eine muttersprachliche Kompetenz erbringen zu können, kann hier natürlich nur auf die schriftliche Verdeutlichung von Konzepten, Fakten Gedanken, Gefühlen ect. eingegangen werden.

In der Altersgruppe der Schüler_innen scheint eine Heterogenität bezüglich der genannten Kompetenz zu bestehen. Die Ausdrucksweise betreffend verfassten manche Schüler_innen ihre Texte in einer sehr einfachen und gesprochenen Schreibform, mit mangelhafter Rechtschreibkenntnis. Andere Schüler_Innen schrieben fehlerfrei und in einer guten Ausdrucksweise. Es ist nicht nachweisbar ob manche

Schüler_innen ein höheres Maß an Motivation aufbringen konnten als andere, oder ob es schlichtweg am Talent der Schüler_innen lag.

4.3.8 Lernkompetenz – „Lernen lernen“

Kein Nachweis konnte bezüglich der Lernkompetenz erbracht werden. Die Schüler_innen lernten zwar durch ihre Täglichen Aufgaben, jedoch kann der alleinige Wissenserwerb nicht als Kompetenz angesehen werden, da noch keine selbstständige Umsetzung erfolgte bzw. diese den Blogbeiträgen nicht zu entnehmen war.

5 Resümee

Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen muss als eine Einheit gesehen werden. Im Unterschied zum alleinigen informellen Wissenserwerb müssen im Zusammenhang mit dem Begriff Kompetenz auch immer eine Interaktion mit der Umwelt und die Fähigkeit der Umsetzung des erworbenen Wissens gegeben sein. Dies passiert wiederum im Zusammenhang mit Erkundungs- und Erschließungslernen, ganzheitlichem Verständnis und Empathiefähigkeit (vgl. Dohmen 2001, S. 43ff). Durch die Beantwortung der ersten Forschungsfrage dieser Forschungsarbeit kann die oben genannte Schlussfolgerung teilweise bestätigt werden. Die Schüler_innen welche das Auslandspraktikum absolvierten, berichten in ihren Blogs tendenziell über sinnesgleiche Themen die in diese Kategorien einzuteilen sind. Die stärkste Tendenz, das informelle Lernen betreffend, wurde als positive Arbeitshaltung, bezeichnet. Hierbei handelt es sich um die Einstellung zur Arbeit. Es kristallisierte sich heraus, dass die selbstständige Verrichtung der Arbeit eine maßgebliche Rolle für die Arbeitshaltung spielt. Zudem ist auch die Anerkennung der zu verrichteten Arbeit wichtig für die Jugendlichen. Weitere Themen die in den Blogbeiträgen auf informel-

les Lernen hinweisen, sind kulturelle und sprachbedingte Erfahrungen und daraus resultierende Erkenntnisse zurückgeführt werden.

Werden diese Fähigkeiten bzw. Soft Skills umgesetzt so kann dies als Kompetenz angesehen werden. Kompetenzen welche aus den Aussagen der Schüler_Innen sichtbar wurden fallen zu einem großen Teil in die Kategorie der Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz. Hierbei kommt die Fähigkeit der Erkennung von ethischen Werten tragend zum Einsatz. Die Selbstständigkeit, welche in starkem Zusammenhang zur Eigeninitiative steht ist ebenfalls als Merkmal dieser Schlüsselkompetenz zu sehen. Nach Hübers (2011, S. 16) besteht einer Umfrage zufolge der stärkste Nutzen von Auslandsaufenthalten in den Bereichen, die sich personalen, sozialen, fremdsprachlichen und fachlichen Kompetenzen zuordnen lassen. Fachliche Kompetenzen sind in der vorliegenden Arbeit nicht behandelt worden. Wohl aber fremdsprachliche, soziale und personale Schlüsselkompetenzen. Die Auseinandersetzung und Umsetzung mit der Fremdsprache stellte nach der unternehmerischen Kompetenz ebenfalls eine starke Ausprägung dar. Nebenher und informell wurde die Fremdsprache, so weit es in einem dreiwöchigen Praktikum möglich ist, gelernt und angewendet. Kompetenzmerkmale können nicht immer klar getrennt voneinander getrennt werden. Erkennbar wird dies am Beispiel der naturwissenschaftlichen und mathematischen Kompetenz. Hierbei fällt eine Kombination bei der Wertschätzung von Ressourcen mit mathematischem Denken auf. Eine Rolle spielen auch persönliche Einstellungen und Erfahrungen bei der Entwicklung dieser Kompetenz. So kann angenommen werden, dass beispielsweise die Werthaltung auch bei der Anwendung dieser Kompetenz verfolgt wird. Hinweise auf das Vorhandensein der sozialen Kompetenz und der Bürgerkompetenz sind auf Beschreibungen der Empathiefähigkeit seitens der Schüler_innen zurückzuführen. Außerdem wurden soziale Normen erkannt und umgesetzt. Die Anwendung von Schlüsselkompetenzen, wie der kulturellen Kompetenz und der Computerkompetenz sind in den Blogs zwar beschrieben worden, spielen aber eine untergeordnete Rolle. Die Lernkompetenz wie sie im Projekt ANGIE 2.0 beschrieben wurde, konnte nicht nachgewiesen werden.

Da die Datenaufnahme in Form von Blogs erfolgte und dahingehend kein persönlicher Kontakt zu den Schüler_Innen herrschte, ist nicht sichergestellt, ob die Jugendlichen die beschriebenen Kompetenzen während ihres Auslandsaufenthaltes erwor-

ben haben, oder diese schon vor Antritt des Praktikums aufweisen konnten. Eine gute Einbeziehung und Aufklärung der Schüler_innen in und über die Projektziele ist von Vorteil um repräsentative Ergebnisse zu erhalten.

Auslandsaufenthalte im Zusammenhang mit informellem Kompetenzerwerb sind ein spannendes Forschungsfeld. Durch die Dokumentation dieser Erfahrungen anhand von Onlinetagebüchern können die Jugendlichen frei über ihre Gedanken und Erfahrungen berichten und diese reflektieren. Für die Forschung bietet sich dadurch die Möglichkeit Texte zu analysieren, welche zeitlich gesehen in einer engen Beziehung zum Erlebten stehen.

6 Schlussfolgerung

Informelles Lernen ist stets in Zusammenhang mit dem Erwerb von Kompetenzen zu sehen. Eine Kompetenz entsteht erst wenn erworbene Fähigkeiten umgesetzt werden können. Auslandspraktika wirken sich tendenziell auf die Arbeitshaltung und auf Fremdsprachenkenntnisse aus. Zudem werden kulturelle Unterschiede bewusst wahrgenommen. Als Kompetenzen welche während des Auslandsaufenthaltes zum Einsatz kamen sind hauptsächlich Eigeninitiative und Unternehmerkompetenz, Fremdsprachenkompetenz, naturwissenschaftliche und mathematische Kompetenz und soziale Kompetenz zu nennen.

7 Quellenverzeichnis

- Düx, Wiebken und Sass, Erich (2007): Kompetenzerwerb Jugendlicher durch ein freiwilliges Engagement. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 30. 4
- Dohmen, Günther (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. BMBF. Bonn
- Heinemann, Korinna (2011): Mehr als ein „Travel Service“: Pädagogische Flankierung von Auslandspraktika in der Berufsausbildung. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung. 4/2011
- Hübers, Berthold (2011): Lernort Ausland: Aktueller Stand und Perspektiven grenzüberschreitender Mobilität. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung. 4/2011
- Kirchhöfer, Dieter (2004): Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management, Storkower Straße 158, 10407 Berlin

- Klieme, Eckhard (2007): Kompetenzmodelle Konzepte – Normative Standards – Messansätze und ihr Beitrag zum Qualitätsmanagement. Fachtagung der Landesinstitute Bad Kreuznach.
- Küßner, Karin und Drews, Sibilla (2011): Lernergebnisse von Auslandsaufenthalten sichtbar machen und anerkennen. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung. 4/2011
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Auflage. Beltz Verlag.
- Mack, Wolfgang (2007): Lernen im Lebenslauf – formale, non-formale und informelle Bildung: die mittlere Jugend (12 bis 16 Jahre) Studie im Auftrag der Enquete-Kommission „Chancen für Kinder“ des Landtags von Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf
- Overwien, Bernd (2005): Stichwort: Informelles Lernen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8
- Tier, Matthias (2000): Individuelle Kompetenzentwicklung durch Lernen im sozialen Umfeld. Literaturbericht. QUEM-Materialien 38. Tätigkeitsgebundenes lernen in Erwerbsarbeit und im sozialen Umfeld. Berlin.
- Tully, Claus (2007): Jugendliche Lebenswelten als informelle Lernwelten – Überlegungen zur Bildungsqualität im außerschulischen Bereich. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. 27
- Zürcher, Reinhard (2007): Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen. Theoretische, didaktische und politische Aspekte. BMUK, Materialien zur Erwachsenenbildung 2

7.1 Onlinequellen

- [1] <http://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf> auf <http://www.oecd.org/fr/edu/apprendre-au-dela-de-l-ecole/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm> (zuletzt besucht am 30.06.2014)

[2] http://www.europea-oesterreich.eu/files/8213/8470/9455/ANGIE_Overview_Nov_2013.pdf (zuletzt besucht am 09.07.2014)