

Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland

Masterarbeit im Rahmen der Masterprüfung für Master für
Lehramt an berufsbildenden Schulen, in der Fachrichtung
Metalltechnik, an der Leibniz Universität Hannover, vorgelegt von:

Vorname, Name : Silke Thiem
Matrikelnummer : 2759770
Adresse : Badenstedter Straße 76
30453 Hannover
E-Mail : silke.thiem@stud.uni-hannover.de
Fachrichtung : Metalltechnik
Unterrichtsfach : Politikwissenschaften
Erstprüfer : AOR Andreas Weiner
Zweitprüferin : Prof. Dr. Julia Gillen

Hannover, 17.05.2019

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	1
2 Europäisierung – Gestaltung eines gemeinsamen Bildungsraumes	4
2.1 Europäisierung des Bildungsraumes.....	4
2.2 Europäisierung der Berufsbildung	5
2.3 Förderung interkultureller Kompetenz an den berufsbildenden Schulen in Verden.	6
2.4 Europäisierung in der Hochschulbildung	8
2.5 Förderung von interkultureller Kompetenz an der Leibniz Universität Hannover	9
2.6 Fazit und Ausblick.....	14
3 Erwerb von interkultureller Kompetenz.....	15
3.1 Definition – interkulturelle Kompetenz	15
3.1.1 Kultur	15
3.1.2 Interkulturalität	16
3.1.3 Interkulturelle Kompetenz.....	17
3.2 Bedeutung der interkulturellen Kompetenz für die Lehrerbildung BbS	27
3.3 Erwerb Interkultureller Kompetenz durch Auslandsaufenthalte für Lehramtsstudierende	29
3.4 Fazit und Ausblick.....	32
4 Integration von Auslandsaufhalten in das Studium für das Lehramt an berufsbildenden Schulen.....	33
4.1 Herausforderungen in der Gestaltung von Auslandsaufhalten	34
4.2 Mobilität der Studierenden des beruflichen Lehramts der LUH.....	40
4.2.1 Methodik	40
4.2.2 Erstellung des Fragebogens	41
4.2.3 Ergebnisse.....	43
4.2.4 Auswertung.....	50
4.3 Fazit	61
5 Das Bildungssystem in Schweden	63
5.1 Das schwedische Bildungssystem	63
5.2 Das Berufsbildungssystem in Schweden	66
5.3 Die Berufsschullehrerausbildung in Schweden	67
5.4 Fallbeispiele – Berufsschullehrerausbildung in Schweden	68
5.4.1 Fallbeispiel 1	69

5.4.2 Fallbeispiel 2.....	71
5.4.3 Fallbeispiel 3.....	72
5.5 Fazit und Ausblick.....	73
6 Vergleich der Lehrerbildung in Deutschland (LUH) und Schweden (LNU) ..	76
6.1 Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität in Växjö, Schweden	76
6.1.1 Aufbau der Berufsschullehrerausbildung	76
6.1.2 Inhalte der Berufsschullehrerausbildung	78
6.2 Vergleichende Inhalte mit der Berufsschullehrerausbildung der LUH.....	81
6.3 Erwerb von interkultureller Kompetenz in der Berufsschullehrerausbildung in Schweden	86
7 Fazit und Ausblick	89
Literatur.....	
Ehrenwörtliche Erklärung	
Anhang	

Tabellenverzeichnis

Tabelle 2.1: Internationale Kompetenzen für Ausbildungsverordnungen (Wordelmann 2010, S. 14 f)	6
Tabelle 4.1: Einteilung des Fragebogens.....	42
Tabelle 4.2: Abstufung der Likert-Skala mit Kennziffern.....	42
Tabelle 4.3: Ergebnisse der Fragen A1-A6 und A9	44
Tabelle 4.4: Ergebnisse der Fragen C1 und C2	47
Tabelle 5.1: Ausbildungsprogramme (Skolverket 19.02.2019)	66

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2.1: Aufbau der Internationalisierungsstrategie der LUH (eigene Darstellung)	10
Abbildung 3.1: Prozessmodell interkultureller Kompetenz (Deardorff 2009, S.480).24	
Abbildung 3.2: Einordnung der Fähigkeiten interkultureller Kompetenz in Handlungskompetenz (Bolten 2012, S. 129).....	26
Abbildung 4.1: Verteilung der Fachrichtungen	44
Abbildung 4.2: Verteilung der Unterrichtsfächer.....	44
Abbildung 4.3: Anteil Studierender 3. Semester.....	45
Abbildung 4.4: Anteil Studierender 5. Semester.....	45
Abbildung 4.5: Anteil Studierender siebtes Semester	46
Abbildung 4.6: Hindernisse eines Auslandsaufenthaltes	55
Abbildung 4.7: Motivierende Aspekte für einen Auslandsaufenthalt	58
Abbildung 4.8: Zeitraum eines gewünschten Auslandsaufenthaltes	59
Abbildung 4.9: Art des Auslandsaufenthaltes.....	60
Abbildung 5.1: Das schwedische Bildungssystem (Skolverket).....	65

Abkürzungsverzeichnis

DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DZHW	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung
LUH	Leibniz Universität Hannover
LNU	Linnæus Universität Växjö
VFU	Verksamhetsförslag utbildning

1 Einleitung

Durch Reisen, global vernetzte Kommunikation sowie internationaler Handel und Investitionen verlieren nationale und soziale Grenzen immer mehr ihre traditionelle Bedeutung (Kambutu/Ngang 2008, S. 939). Im Zuge der Europäisierung des Wirtschaftsraumes verändern sich Arbeits- und Lebensräume, was Ansprüche auf die Öffnung der Berufsbildung in internationalen Kontext erhebt. Anforderungen an Berufsschullehrer ist, die Schüler auf diese Veränderungen vorzubereiten und interkulturelle Kompetenz zu vermitteln. Über Mobilitätsprogramme, wie Erasmus+ und der Europass Mobilität Initiative erhalten Auszubildende die Möglichkeit Praxiserfahrungen in ausländischen Betrieben und Berufsschulen zu sammeln und erlernen interkulturelle Kompetenz. Lehrkräfte können diese Erfahrungen im Unterricht einbinden und an die anderen Schüler weitervermitteln.

Wie genau Lehrer interkulturelle Kompetenzen erwerben können, ist bislang nur wenig erforscht. Es existieren wenige Angebote für Lehrer oder in ihrer Ausbildung. Aktuell gibt es Angebote von interkulturellen Trainings im pädagogischen Bereich, die sich hauptsächlich an junge Erwachsene und Mitarbeiter in der Jugendarbeit richten, jedoch seltener an Lehrkräfte (ebd., S. 61). Die Bedeutung von Mobilitätsprogrammen, spezifisch für die Lehrerbildung gibt es bislang wenige empirische Befunde. Diese geben Hinweise darauf, dass die Teilnahme an solchen Programmen, berufsspezifische und interkulturelle Kompetenzen für Lehrkräfte fördern kann (Leutwyler/Meierhans 2011, S. 101).

Bereits in der Ausbildung von Lehrkräften können interkulturelle Kompetenzen erworben werden. Mit dem Beginn der Bologna-Reform wurde die Lehrerbildung in Bachelor- und Masterstudiengänge umstrukturiert, sowie die Nutzung des europäischen Credit-Punktesystems ECTS (Leutwyler et al. 2011, S. 10). Die Leibniz Universität Hannover besitzt eine eigene Internationalisierungsstrategie mit der sie weitere Ziele der Bologna-Reform umsetzen will. Die Vermittlung interkultureller Kompetenz sollte ein Bestandteil eines zeitgemäßen Bildungsauftrages von Hochschulen sein (Hiller 2011, S. 238). Es stellt sich die Frage, in wie weit diese Strategie sich auf die Studiengänge des beruflichen Lehramtes auswirkt und wie die Ausbildung von interkultureller Kompetenz an der Universität stattfindet.

Die Realisierung eines Auslandsaufenthaltes für Studierende der beruflichen Bildung unterliegt bislang der Initiative der Studierenden. Der Weg ins Ausland, sei es für ein Praktikum oder Studium, verhilft Studierenden sich stärker und auf eine andere Art und Weise mit der eigenen Lehrerrolle auseinanderzusetzen, als auch ihrem Bewusstsein für Bildung (Christoforatu 2014, S. 19). Die Förderung von Mobilität in der Lehrerausbildung, welche zwar an Hochschulen gewollt und an einigen Stellen

gefördert wird, ist bislang nur eingeschränkt in den Aufbau der Berufsschullehrerausbildung integriert und akzeptiert (Leutwyler et al. 2011, S. 10). Welche Wege die LUH ihren Studierenden ins Ausland bietet, ist herauszufinden. Ebenso unter welchen Bedingungen Auslandsaufenthalte an der Universität gefördert werden und gefördert werden können.

Möglichkeiten im Ausland ein Praktikum oder Studium durchzuführen, bedarf der Organisation. Die Integrierung eines Auslandsaufenthaltes in das Studium ist mit hohen Anforderungen und Hürden verknüpft. Welche genauen Herausforderungen die Studierenden des beruflichen Lehramtes sehen, wird in dieser Arbeit in einer Erhebung untersucht. Mit dieser Erhebung sollen ebenfalls die Vorstellungen und Wünsche der Studierenden für einen Auslandsaufenthalt erforscht werden. Mit den Ergebnissen werden Empfehlungen für die Lehrerausbildung an der LUH entwickelt. Die Anerkennung der erbrachten Leistungen im Ausland spielt dabei eine bedeutende Rolle für die Integrierung des Auslandsaufenthaltes. Eine Anerkennung kann nur geschehen, wenn die Ziele und Inhalte eines Auslandspraktikum oder -studiums bekannt sind. Dann kann anhand der Regelungen zur Anerkennung von Leistungen im Ausland der Leibniz Universität eine Aussage über die Anerkennung getroffen werden. Dazu müssen diese Regelungen in den Ordnungen des Lehramtsstudium an berufsbildenden Schulen geprüft werden. Mit dem Wissen, welche Anforderungen die Universität an die Studierenden stellt, können Auslandsaufenthalte, die einen Nutzen für das Studium haben, angepasst werden.

Mit dem Beispiel Schweden sollen Möglichkeiten erschlossen werden, wie Lehramtsstudierende in der beruflichen Bildung im Ausland interkulturelle Kompetenz erlernen können. Dazu werden Möglichkeiten ein Auslandspraktikum und -studium in Schweden durchzuführen, unter Berücksichtigung der Regelungen der Universität, zur Anerkennung untersucht. Als ersten Schritt werden das schwedische Berufsbildungssystem und die Berufsschullehrerausbildung analysiert. Die Berufsschullehrerausbildung ist in Schweden anders festgelegt, als in Deutschland und ist von Fall zu Fall unterschiedlich. An ausgewählten Beispielen soll gezeigt werden, wie die Ausbildung ablaufen kann. Hierfür wurden Interviews mit Berufsschullehrern der Metalltechnik an einer schwedischen Schule, der Wasaskolan in Tingsryd erhoben. An der Linnæus Universität in Växjö wird ein Studiengang für das Lehramt an berufsbildenden Schulen angeboten. In dieser Arbeit werden der Aufbau und die Inhalte dieses Studiums analysiert. In einem Vergleich mit den Inhalten des Studiengangs an der LUH sollen Gemeinsamkeiten der Studiengänge analysiert werden, um Möglichkeiten an der Universität in Schweden ein Auslandsstudium durchführen zu können.

Auf Grundlage bisheriger Angebote zur Förderung der interkulturellen Kompetenz für Studierende des beruflichen Lehramtes an der Leibniz Universität und den erhobenen Informationen sollen Maßnahmen und Empfehlungen formuliert werden, die diese Angebote weiterentwickeln können. Mit den Informationen aus der Erhebung zu den Hemmnissen und Wünschen der Studierenden können angepasste Vorschläge beschrieben werden. Anhand des Beispiels der Lehrerbildung in Schweden werden Informationen über die Realisierung und Anerkennung eines Auslandsstudium für Studierende des beruflichen Lehramtes ermittelt.

Wenn in dieser Arbeit von *dem Studenten* oder ähnliche Bezeichnungen die Rede ist, so ist hier nicht das männliche Geschlecht gemeint. Es werden hier vielmehr in generalisierter Form beide Geschlechter angesprochen. Die Diskriminierung des weiblichen Geschlechts ist nicht beabsichtigt.

2 Europäisierung – Gestaltung eines gemeinsamen Bildungsraumes

Die Internationalisierung des Wirtschaftsraumes in Europa verändert nicht nur Arbeits- und Beschäftigungsbereiche, sondern auch den Bildungsbereich in Deutschland und Europa. Die Berufsbildung ist aufgrund dieser Veränderungen besonders betroffen, da sie direkt auf der Nahtstelle von Bildung und Beschäftigungsfähigkeit in einem sich verändernden Arbeitsraum befindet und auf diese Herausforderungen reagieren muss, um wettbewerbsfähig zu sein (Borch et al. 2003, S. 6). Als Ziel wird angegeben, internationale Kompetenzen zu vermitteln und mit Programmen die Mobilität von Auszubildenden zu verbessern. Hierfür sind Projekte von den Kammern und berufsbildenden Schulen eingerichtet. Für die Hochschulen wird die Internationalisierung als ein Qualitätskriterium der Hochschulen bezeichnet. Durch die Bologna-Reform wurde als Ziel festgelegt, einen europäischen Hochschulraum zu bilden. Teile dieser Reform wurden mit der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge und der Einführung eines einheitlichen Punktesystem, dem ECTS-System teilweise realisiert. Hochschulen, wie die Leibniz Universität Hannover, bilden Strategien, um diese Ziele der Internationalisierung zu erreichen.

2.1 Europäisierung des Bildungsraumes

Durch die Internationalisierung und Globalisierung ist das Leben und die Arbeit mit neuen Herausforderungen konfrontiert. Es bestehen neue Anforderungen an das Bildungssystem mit der Erschließung von neuen Angeboten (Borch et al. 2003, S. 16). Bildungspolitik wird dem Subsidiaritätsprinzip zugeschrieben und ist somit Teil der europäischen Mitgliedsländer. Seit den 60er Jahren existieren Treffen der Bildungsvertreter der jeweiligen europäischen Länder und diskutieren über eine Öffnung eines europäischen Bildungsraumes. Mit der Schaffung eines europäischen Binnenmarktes im Jahr 1992 kamen in der Bildungsforschung und -politik Fragen zur Implementierung internationaler Qualifizierungen auf (Wordelmann 2010, S. 7). Erst mit den Verträgen von Maastricht (1992) und Amsterdam wurde der Bildungsbereich in den Mittelpunkt einer gemeinsamen Verantwortung gelegt (Immerfall 2018, S. 73). Die Bildungsziele des bildungspolitischen Diskurses sind folgende internationalen Kompetenzen (Borch et al. 2003, S. 16 f):

- Fremdsprachenkompetenz
- Interkulturelle Kompetenz
- Internationale Fachkompetenz
- Netzkompetenz

Mit der Zunahme der Internationalisierung der Arbeitswelt werden Fremdsprachenkenntnisse, besonders der englischen Sprache gefordert. Das Leben in einer immer multikulturellen werdenden Gesellschaft benötigt Handlungsfähigkeiten, die mit Akzeptanz und Toleranz anderer Kulturen gegenübersteht. Diese Handlungsfähigkeit wird der interkulturellen Kompetenz zugeschrieben. Die internationale Fachkompetenz umschließt Fachwissen und Handlungskompetenzen, die sich auf nicht heimische Standards und Regelungen beziehen. Die Erweiterung der nationalen Fachkompetenz mit einer internationalen Fachkompetenz verspricht eine Förderung der Beschäftigungsfähigkeit (ebd., S. 17). Digitale Transformationsprozesse erweitern die Kommunikations- und Informationstechnologien. Netzkompetenz schließt daher die Fähigkeit eines wissensbasierten, sachgerechten und methodischen Umgangs mit Medien und ihrer Nutzung ein.

2.2 Europäisierung der Berufsbildung

In der Berufsbildung finden von den aufgeführten Kompetenzen in Kapitel 2.1 die Fremdsprachenkompetenz, internationale Fachkompetenz und interkulturelle Kompetenz eine größere Bedeutung (Borch et al. 2003, S. 18). Die Netzkompetenz wird als ein Teil der allgemeinen Berufsbildung zugeschrieben und weniger der Internationalisierung.

In Ausbildungsverordnungen finden sich die drei internationalen Kompetenzen wieder. Es werden in den Ausbildungsverordnungen der verschiedenen Berufsbereichen allgemeine Formulierungen beschrieben (Wordelmann 2010, S. 13). Die Inhalte dieser internationalen Kompetenzen sind auf ihr Einsatzgebiet, der beruflichen Bildung beschrieben. Wie aus der Tabelle 2.1 zu entnehmen ist, sind diese Formulierungen allgemein gehalten, damit sie auf die unterschiedlichen Berufe ausgelegt werden können.

Fremdsprachenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibungen, Informationen und Texte in der Fremdsprache auswerten und verfassen • Fremdsprachliche Fachbegriffe verstehen und Fachsprache mündlich und schriftlich anwenden • (einfache) Kundengespräche und Beratung in der Fremdsprache führen können
------------------------	---

<p style="text-align: center;">Internationale Fachkompetenz</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse ausländischer und internationaler/transnationaler branchenbezogener gesetzlicher Grundlagen, geografischer Verortungen, technische Regelwerke und Wirtschafts- und Sozialsysteme • Kenntnisse ausländischer und internationaler/transnationaler Verkehrsverbindungen und Infrastrukturen • Kenntnisse internationaler Märkte • Internationaler Zahlungsverkehr etc.
<p style="text-align: center;">Interkulturelle Kompetenz</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teamarbeit in internationalen Teams • Umgang mit Personen aus anderen Kulturkreisen, Personen ohne Papiere, Asylbewerber, Abgeschobenen • Berücksichtigung bedeutsamer politischer, wirtschaftlicher, kultureller und historischer Gegebenheiten • mit in- und ausländischen Geschäftspartnern kommunizieren, „interkulturelle Verhaltensunterschiede“, Mentalitäten, Kultur, Religion • Umgang mit ausländischen Kunden

Tabelle 2.1: Internationale Kompetenzen für Ausbildungsverordnungen (Wordelmann 2010, S. 14 f)

Je nach Ausbildungsbereich finden die jeweiligen internationalen Kompetenzen einen stärkeren oder schwächeren Schwerpunkt. Im kaufmännischen Bereich sind diese Kompetenzen beispielsweise deutlicher vertreten und prüfungsrelevanter als in Elektro- und Metallberufen (ebd., S. 14 f). Dies liegt an den beruflichen Aufgaben in den kaufmännischen Bereichen, die viel mehr Schnittpunkte mit internationalem Handel haben können. In den Metallberufen finden sich zwar Anforderungen englischsprachige technische Unterlagen lesen und verstehen zu können, sind aber nicht verankert in den Prüfungen (ebd., S. 15).

Ausbildungsverordnungen sind flexible Konstrukte, die an die Arbeitsumstände angepasst werden. Aufgaben von Berufsschullehrern unterliegen daher einen stetigen Wandel auf denen sie vorbereitet sein müssen. Für die Vermittlung dieser internationalen Kompetenzen und des Europäisierungsgedanken müssen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen Inhalte bereitgestellt werden.

2.3 Förderung interkultureller Kompetenz an den berufsbildenden Schulen in Verden

Die berufsbildenden Schulen in Verden bieten zur Förderung der interkulturellen Kompetenz ihrer Schüler unterschiedliche Projekte an. Insgesamt verfolgen die Schulen sechs Projekte. Zwei weitere Projekte befinden sich derzeit im Aufbau. Angesprochen werden die verschiedenen Ausbildungsgänge und Schulformen der berufsbildenden Schulen in Verden. Finanziert werden die Projekte durch mehrere

Mittel des Erasmus+ Programms, Fördermittel der EU, des deutsch-polnischen Jugendwerks, der Stadt Verden und des deutsch-französischen Jugendwerks. Die Handwerkskammer bietet in einem der Projekte ihre Hilfe bei der Organisation an. Ein Auszubildendenaustausch bietet Auszubildenden die Möglichkeit in einem ausländischen Betrieb internationales Fachwissen zu erlangen. Auszubildende der Elektro- und Metallabteilung können für zwei Wochen in Ripoll in Spanien an dem technischen Institut FES arbeiten. Dort lernen sie in internationalen Teams zusammen zu arbeiten. In Austausch kommen ein bis fünf Auszubildende für zwei Monate nach Deutschland und arbeiten in Betrieben der Region Verden. Deutsche und spanische Auszubildende lernen gegenseitig ihre Kulturkreise und ihre Bildungssysteme kennen.

Verden ist die Partnerstadt von Saumur, einer Stadt in Frankreich. Durch diese Partnerschaft konnten die berufsbildenden Schulen in Verden bis zu 20 unterschiedliche Praktikumsplätze in dem Gastronomie- und Hotelgewerbe und für Schüler des beruflichen Gymnasiums schaffen. In diesen Praktika können Auszubildende neben internationales Fachwissen, auch Erfahrungen mit ausländischen Kunden und Geschäftspartnern machen. Mit der Stadt werden noch weitere Kooperationen mit Betrieben aufgebaut, um das Angebot zu erweitern.

Zusammen mit der Handwerkskammer Braunschweig-Lüneburg-Stade arbeiten die berufsbildenden Schulen in Verden an einem Auslandspraktikum für Auszubildende des Friseurberufes in Florenz in Italien. Die Partnerschaft bietet ein Praktikum in einer Friseurschule mit eigenem Salon zur Erlangung von internationalem Fachwissen. Auszubildende aus Verden können den Umgang mit internationalen Kunden erlernen und die italienische Kultur kennenlernen. Die Schüler erhalten ebenso einen Einblick in das italienische Berufsbildungssystem.

Für die Förderung mit dem Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen haben die berufsbildenden Schulen in Verden ein Kultur-Programm mit Zielona Gora in Polen aufgestellt. Bis zu 20 Schüler aus unterschiedlichen Klassen nehmen in einer Woche an einem Kultur- und Freizeitprogramm teil. Im Anschluss kommen polnische Schüler an die berufsbildenden Schulen in Verden.

Mit dem ECOSTRAT Projekt besteht eine Kooperation mit europäischen Schulen aus Dänemark, Spanien und Polen. In diesem Projekt bearbeiten die Schüler Aufgaben zu den Themen Umwelt und Nachhaltigkeit und präsentieren diese gemeinsam mit ihren internationalen Partnern während des Besuchs der Kooperationsschulen. Sie lernen in internationalen Teams zu arbeiten und zu kommunizieren. Das Thema Umwelt und Nachhaltigkeit wird in anderen Ländern aufgrund ihrer politischen, wirtschaftlichen, kulturellen und historischen Gegebenheiten unterschiedlich betrachtet und gehandhabt. Durch die gemeinsame Arbeit erfahren die deutschen

Schüler diese Gegebenheiten und können lernen diese nachzuvollziehen. Teilnehmer dieses Projektes sind Schüler aus den Berufsgrundbildungsjahrklassen und der Fachoberschule. Aus diesem Projekt ist ein Schüleraustausch mit Horsens in Dänemark entstanden. Sechs Schüler des beruflichen Gymnasiums werden für eine Woche an das Gymnasium in Horsens gesendet, um dort an dem Unterricht teilzunehmen. Sie lernen typischen dänischen Unterricht kennen und die dänische Kultur.

Lehrer aus den berufsbildenden Bereichen können sich an den berufsbildenden Schulen in Verden bei der Gestaltung dieser Förderprojekte beteiligen. So wird derzeit an einem Auszubildendenaustausch in Pesaro in Italien gearbeitet. Dazu wurden Ende 2018 zwei Lehrpersonen aus der Holzabteilung nach Pesaro geschickt, um in Betrieben und einer beruflichen Schule eine Partnerschaft zu bilden. Berufsschullehrer erhalten einen direkten Einblick in die Bedingungen, die ihren Schülern bei einem Austausch bevorstehen. Durch diese Nähe können die Lehrkräfte die Schüler gut für ihren Auslandsaufenthalt vorbereiten, sowie das internationale Fachwissen in ihren Unterricht einbauen.

Aus einer interkulturellen Lehrerfortbildung wurde von seitens der Lehrer die Planung eines Schüleraustausches mit einer Schule in El Jadida in Marokko angestoßen.

Anhand des Fallbeispiels der berufsbildenden Schulen zeigt sich, dass die Organisation und Betreuung dieser Projekte Aufgaben von Lehrkräften sind. Sie unterstützen ihre Schulen bei der Umsetzung der Ausbildungsverordnungen, speziell in der Förderung internationaler Kompetenzen. Für die Verfolgung dieser Ziele und den Aufrechterhalten, sowie Ausbau internationaler Projekte ist es für die berufsbildenden Schulen in Verden wichtig, Lehrpersonen mit entsprechenden Kompetenzen für diese Aufgaben einzustellen oder weiterzubilden.

2.4 Europäisierung in der Hochschulbildung

Hochschulen in Deutschland befinden sich durch die Bologna Reform und Internationalisierungen in einem Veränderungsprozess, die der Globalisierung zugeordnet wird (Hiller 2011, S. 238). Als Internationalisierung wird eine Zunahme von grenzüberschreitenden Aktivitäten, in denen nationale Hochschulen in ihrem Prinzip aber bestehen bleiben, beschrieben (Teichler 2007, S. 52). Diese Orientierungen der Hochschulen sollen durch internationalen Wissenserwerb profitieren. Die Hochschulen setzen sich selbst Ziele für die Internationalisierung, richten entsprechende Einrichtungen und Abteilungen dafür ein und versuchen den Erfolg ihrer Strategien zu messen (Leutwyler et al. 2011, S. 7). In der Bildungspolitik werden solche Ziele ebenfalls entwickelt, dazu gehört die Bologna Reform.

Die Bologna Reform wurde im Juni 1999 von 29 europäischen Bildungsministern in Bologna, Italien in einer Erklärung festgelegt (Hiller 2011, S. 238). Das Ziel dieser Erklärung ist, die Schaffung eines europäischen Hochschulraums mit vergleichbaren Hochschulabschlüssen. Die Reform soll die Mobilität, die internationale Wettbewerbsfähigkeit und die Beschäftigungsfähigkeit von Studierenden fördern (ebd., S. 239). Die Ziele der Bologna Erklärung von 1999 wurden im Laufe der Zeit weiter ergänzt. Die Ziele der Reform bestehen aus folgenden Aspekten (ebd., S. 239 f):

- Bildung vergleichbarer Hochschulabschlüsse mit Bachelor- und Masterstudiengängen
- Einführung eines einheitlichen Leistungspunktesystem dem ECTS
- Förderung der Mobilität durch Hochschulkooperationen
- Vorantreiben der Anerkennung von Abschlüssen und Studienleistungen
- Europäische Lösung der Qualitätssicherung
- Ausbau einer europäischen Dimension der Hochschulbildung
- Integrierung des Konzeptes lebenslanges Lernen
- Partizipation der Studierenden an den Bologna-Prozess
- Ausweitung der Attraktivität des europäischen Hochschulraums
- Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen für den Arbeitsmarkt und wissenschaftlicher Karrieren

2.5 Förderung von interkultureller Kompetenz an der Leibniz Universität Hannover

Die Leibniz Universität Hannover verfolgt eine Internationalisierungsstrategie, die auf ihrem Leitbild aufgebaut ist (Internationalisierungsstrategie der LUH, S. 3). Die Internationalisierungsstrategie wirkt sich auf die Ebenen der Lehre und Studium, Forschung, Verwaltung, Beratung und Dienstleistung, sowie Strategische Partnerschaften und Kooperationen (ebd., S. 3). Wie in der Abbildung 2.1 zu erkennen, arbeiten diese vier Ebenen auf den grundlegenden Prinzipien dieser Strategie. Diese grundlegenden Prinzipien beschreiben die Ziele der Internationalisierungsstrategie der LUH. Dies ist die Bildung eines internationalen Forschungs-, Lehr- und Lernumfeldes, Lehre und Forschung international sichtbar zu machen und die Studierenden für den internationalen Arbeitsmarkt vorzubereiten und zu Weltbürgern ausbilden (ebd., S. 3). Die Internationalisierungsstrategie der LUH ist arbeitet eng mit der Sprachenpolitik und dem Diversity Managements der Universität zusammen.

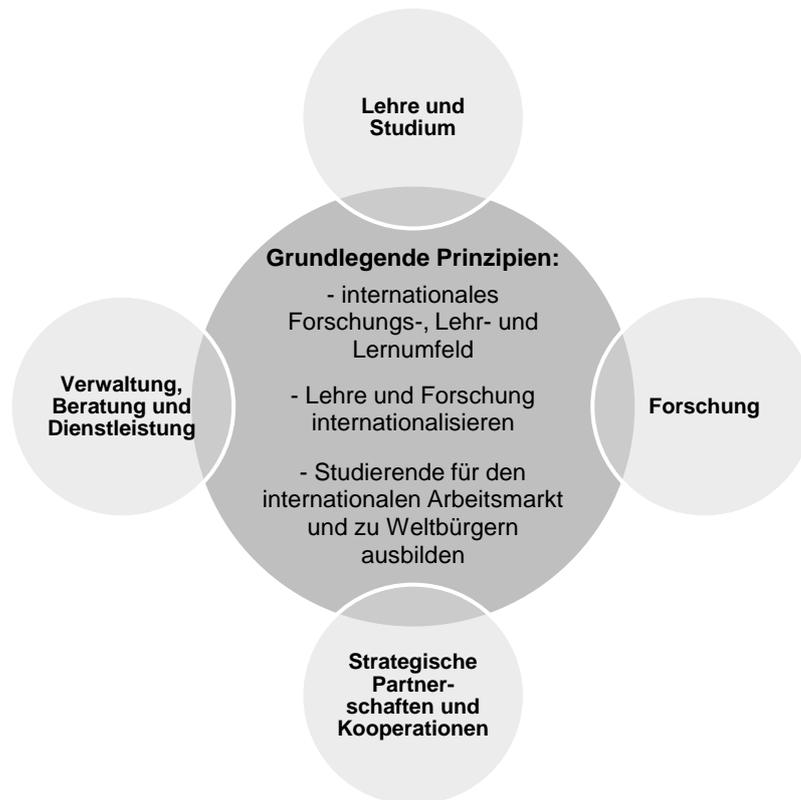


Abbildung 2.1: Aufbau der Internationalisierungsstrategie der LUH (eigene Darstellung)

In der Ebene Lehre und Studium soll den Studierenden ein internationales Umfeld geboten werden. Dies soll ihnen helfen, sich in einer globalisierten Arbeitswelt zurecht zu finden. Die Fakultäten sollen neben deutschsprachigen Masterprogrammen und Lehrveranstaltungen für Master- und Bachelorstudiengänge englischsprachige Angebote bilden, die nicht nur von internationalen Studierenden genutzt werden können (ebd., S. 4). Ein Angebot von englischsprachigen Lehrveranstaltungen für Studierende des beruflichen Lehramtes findet sich in den Fachrichtungen, Unterrichtsfächern und in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik wieder. Beispielsweise können Studierende im Master Lehramt an berufsbildenden Schulen der Fachrichtung Metalltechnik in den zwei Wahlmodulen auf das englischsprachige Lehrangebot der Fakultät Maschinenbau zurückgreifen. Gastdozenten des Instituts für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung geben über Blockseminare die Möglichkeit eine englischsprachige Lehrveranstaltung zu besuchen.

Auslandsaufenthalte werden von den Fakultäten in Form von Mobilitätsfenstern und Kooperationen im Ausland ermöglicht. Inbegriffen ist eine flexible Anerkennung der Leistungen im Ausland und die Vermittlung von interkultureller Kompetenz (ebd., S. 4). Die Abteilung Internationales der Leibniz School of Education bietet Lehramtsstudierende Wege ins Ausland. Dafür pflegt die School of Education Kooperationen mit Schulen im Ausland. Für Studierende des berufsbildenden Lehramts gibt es Kooperationen mit berufsbildenden Schulen in den Niederlanden,

Schweden, der Schweiz und den USA. An diesen Schulen können Auslandspraktika durchgeführt werden. Möglichkeiten an einer ausländischen Hochschule für ein oder mehr Semester zu studieren, gibt es derzeit keine Kooperationen für Studierende des beruflichen Lehramts. Zu der Hochschule in Florenz in Italien gibt es einen Kontakt zu der beruflichen Bildung mit der Leibniz School of Education. Derzeit fehlt an dieser Stelle eine offizielle Erasmus-Partnerschaft mit dem Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der LUH mit der Hochschule in Florenz. Dies wird benötigt, um Studierenden des beruflichen Lehramtes die Möglichkeit eines Auslandsstudium zu geben.

Mit der Einführung des Bachelor-/Mastersystems und dem ECTS Creditpunktesystem für den Studiengang für berufsbildendes Lehramt an der LUH wurde das Fundament für eine Anerkennung internationaler Leistungen gelegt. In der Prüfungsordnung des Bachelorstudiengangs Technical Education findet sich zu Mobilitätsfenstern keine Informationen. Lediglich gibt es einen Paragraphen über die Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen an Hochschulen im In- und Ausland. Nach der Lissaboner Konvention (1997) werden von der Leibniz Universität Hannover Leistungen von Hochschulen im In- und Ausland anerkannt, sofern keine wesentlichen Unterschiede zu der eigenen Prüfungsordnung bestehen (Prüfungsordnung Bachelor of Science Technical Education, §10, Abs. 3).

In der Praktikumsordnung des Bachelorstudiengang befinden sich keine Informationen darüber, ob das Praktikum an einer deutschen oder ausländischen berufsbildenden Schule absolviert werden soll bzw. kann. Das Praktikum im Bachelorstudiengang wird von dem Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung betreut. Die Praktikumsbeauftragte Jana Wende des Instituts hat seit dem Wintersemester 2017/2018 insgesamt bis zu sieben Auslandspraktika komplett anerkannt. Voraussetzung für die Anerkennung der Praktikumsbeauftragten war, dass das Praktikum an einer Schule mit beruflicher Orientierung stattfand

In der Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen gibt es wie im Bachelorstudiengang keine Informationen für Mobilitätsfenster. Der Absatz über die Anerkennung von Leistungen von anderen Hochschulen im In- und Ausland ist in dem Masterstudiengang gleich. Masterstudierende, die das Unterrichtsfach Englisch oder Spanisch studieren, müssen neben den Fachpraktika einen studienrelevanten Auslandsaufenthalt von drei Monaten ableisten. In der Praktikumsordnung für die Regelung der Fachpraktika gibt es ebenfalls keine genauen Bedingungen, ob das Praktikum an einer deutschen berufsbildenden Schule absolviert werden muss oder nicht. Die Anerkennung der Fachpraktika unterliegt den Betreuern der Fachrichtungen und Unterrichtsfächer und ist somit nicht einheitlich. In der Fachrichtung Metalltechnik hat der Betreuer Andreas Weiner bereits ein

Auslandspraktikum für das Fachpraktikum anerkannt. In dem Unterrichtsfach Politikwissenschaften hat der Betreuer Roland Freitag ebenfalls ein Auslandspraktikum anerkannt.

Internationale Studierende werden von den Fakultäten aufgenommen und betreut. Dazu gehört die Bildung von englischsprachigen Programmen, die das Studium internationaler Studierende an der LUH fördert. Eine weitere Aufgabe der Fakultäten ist die Vernetzung und Integration Studierender aus dem Ausland. Die Fakultäten sollen Lehrenden die Möglichkeit geben, Auslandsaufenthalte in Form von Kurzzeitdozenturen zu realisieren (Internationalisierungsstrategie der LUH, S. 5). In diesen Maßnahmen steht auch die Förderungen Lehrenden die Mittel zu geben, um ihre Englischkenntnisse zu erweitern für die Entwicklung von englischsprachigen Lehrveranstaltungen. Ob es bereits internationale Studierende in dem Bereich des beruflichen Lehramtes an der LUH gab, wurden keine weiteren Informationen gefunden.

Forschungskontakte im Ausland stärken die Vernetzung und den Austausch von Wissenschaft und Lehre. Hierzu zählt die Förderung von Gastdozierenden an der LUH (ebd., S. 6). Mit der Stärkung der Mobilität der eigenen Mitarbeiter können sie dem Aufbau von Kooperationen, sei es für Forschungsprojekte oder der Lehre im Ausland unterstützen. In der Strategie sollen Anreize geschaffen werden internationale Wissenschaftler für die Arbeit an der LUH zu motivieren. Im Mai 2017 war der französische Wissenschaftler Prof. Dr. Patrick Werquin als Gastdozent an dem Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung tätig. Während seines Aufenthaltes in Hannover führte er ein Seminar im Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen und Sozial-/Sonderpädagogik an berufsbildenden Schulen, welches das Thema *Recognition of Non-formal and Informal Learning Outcomes: Theory and Evidence regarding international Practices, with a focus on possible options for refugees* hatte. Das Seminar fand in englischer Sprache statt und die Studierenden konnten einen Einblick dieses Themas von einer französischen Perspektive bekommen. Für das Sommersemester 2019 wird Studierenden des Masterstudiengangs Lehramt an berufsbildenden Schulen ein Seminar über die Berufsbildungssystem in Peru und Mexiko angeboten. Dafür sind zwei Gastdozenten aus Peru und Mexiko an der LUH. In diesem Seminar wird sich mit den peruanische, mexikanischen und deutschen Bildungssystem auseinandergesetzt und kritisch betrachtet. In dem gleichen Semester wird ein Seminar über Diversitätsmanagement und interkulturelle Kompetenzentwicklung aus berufs- und betriebspädagogischer Sicht für Masterstudierende angeboten. Dieses Seminar beschäftigt sich mit interkulturellen und heterobegründeten Herausforderungen, die in Schulen und in der betrieblichen Personalentwicklung entstehen können.

Die LUH strebt eine Vernetzung mit verschiedenen Partnerschaften und Kooperationen an, um sich international sichtbarer und die Attraktivität der Universität zu steigern (ebd., S. 7). Durch Kooperationen entstehen neue Forschungsprojekte und ermöglichen den Studierendenaustausch. Das Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung pflegt seit 2018 eine Kooperation mit dem Institut für technische Lehrerbildung und -forschung in Bhopal in Indien. Diese Partnerschaft ist von einem Wissensaustausch geprägt, der deutsches Fachwissen der pädagogischen Ausbildung mit den indischen Bedürfnissen der höheren Bildung verbindet. Diese Kooperation ist noch sehr jung und es bestehen zurzeit noch keine Angebote für die Studierenden, sich mit der Lehrerbildung in Indien zu beschäftigen.

Das Projekt einer Analyse und Entwicklung nachhaltiger Transnationalisierungs- und Konstitutionsstrategie beruflicher Bildung und Weiterbildung mit dem Ziel der Etablierung einer Weiterbildungsakademie in Beijing in China lief von 2013 bis 2016 am Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung. Aus diesem Projekt hat im Wintersemester 2016/2017 der Gastwissenschaftler Dr. Bin Bai ein Seminar über das Thema *Grundlagen der beruflich-betrieblichen Weiterbildung und Personalentwicklung. Fundamentals of professional occupational training and development* gehalten. Dieses Seminar fand in englischer Sprache statt und konnte für Studierende des Masterstudiengangs Lehramt an berufsbildenden Schulen und dem Master Bildungswissenschaften besucht werden.

Das Ziel der Ebene der Verwaltung, Beratung und Dienstleistung ist die Internationalisierung des Managements der LUH. In dem Bereich der Dienstleistung sollen Weiterbildungsangebote zur Förderung der Mobilität, interkulturellen Kompetenz und Sprachförderungen für Verwaltungsmitarbeiter angeboten und genutzt werden. Dies kann die Anpassung der Verwaltungsabläufe an internationale Studierende verbessern. Durch den Aufbau eines Welcome Centers werden internationale Studierende beraten und soll die Willkommenskultur stärken. Das Hochschulbüro für Internationales pflegt die Auslandskontakte und schafft neue Kooperationen (ebd., S. 8). Um die Internationalisierung sichtbar zu gestalten, soll es einen Preis für Internationalisierung geben, der intern in der Universität vergeben werden soll. Dies soll Anreize schaffen, Aktivitäten im Bereich der Internationalisierung zu stärken und bekannter inner- und außerhalb der LUH machen. In einem organisierten Monitoring sollen Daten zu der Internationalisierungserfolgen gesammelt und veröffentlicht werden. Diese Daten können für das Marketing und die Kommunikation nach außen verwendet werden, um die Attraktivität der LUH zu verbessern. Zu den Alumni der Universität soll eine enge Beziehung aufrechterhalten werden und zur Bildung eines nationalen und internationalen Netzwerks verhelfen.

In einem Bericht sollen alle drei Jahre diese genannten Ziele und Vorhaben in einer Stellungnahme beschrieben und veröffentlicht werden (ebd., S. 10). Aufgabe dieses Berichtes ist es die Bestandsaufnahme zur Evaluierung und Justierung der Ziele und Maßnahmen. Es können ebenso neue Ziele und Maßnahmen in diesem Bericht entwickelt werden.

2.6 Fazit und Ausblick

Mit der Europäisierung des Bildungsraumes stehen Lehrer der beruflichen Bildung Herausforderung gegenüber ihren Schülern interkulturelle Kompetenz zu vermitteln. Die berufsbildenden Schulen in Verden stellen sich diesen Anforderungen und bieten ihren Schülern Mobilitätsfenster mit unterschiedlichen Projekten an. Für diese Arbeit müssen Lehrkräfte ausgebildet werden.

Die Berufsschullehrerausbildung an der LUH hat mit der Einführung des Bachelor-/Mastersystems und der ECTS-Punktesystem einen Schritt in die Internationalisierung und das Potential, interkulturelle Erfahrungen im Ausland zu machen, ermöglicht. Hinzu kommt der Paragraph in den Prüfungsordnungen zu Anerkennung von Leistungen an Hochschulen im In- und Ausland und die bisherigen Anerkennungen des ersten Schulpraktikums von Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung. Es gibt schon einige Kooperationsschulen im Ausland, dennoch ist dieses Angebot vergleichsweise mit anderen Studiengängen gering.

3 Erwerb von interkultureller Kompetenz

Die Förderung von interkultureller Kompetenz für Studierende des beruflichen Lehramtes findet an der Leibniz Universität Hannover bislang vereinzelt statt. Um zu verstehen was interkulturelle Kompetenz ist, ist es sinnvoll sie allgemein und für ihr Einsatzgebiet definieren zu können (Bleil 2006, S. 166). Zur Klärung interkultureller Kompetenz in ihrem Einsatzgebiet der beruflichen Schulen ist es ebenfalls erforderlich ihre Bedeutung für Lehrkräfte festzulegen. Welche Fähigkeiten und Kompetenzen Lehramtsstudierende während eines Auslandsaufenthaltes gesammelt haben, macht deutlich wie interkulturelle Kompetenz erlernt werden kann.

3.1 Definition – interkulturelle Kompetenz

Der Begriff der interkulturellen Kompetenz wurde von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, wie der Erziehungswissenschaften, Ethologie, Fremdsprachendidaktik, Kulturwissenschaften, Literatur- und Sprachwissenschaften, Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Wirtschaftswissenschaften versucht zu definieren (Evers 2016, S. 74). Weitaus komplexer ist der Zusammenhang zwischen *Kompetenz* und *Kultur* klar festzulegen. Diese zwei Begriffe müssen in einem klaren Kontext zueinander und in Abstimmung mit ihrem Professionalitätsbereich stehen, um sie sinnvoll einsetzen zu können (Lanfranchi 2013, S. 237).

Dazu werden die Begriffe *Kultur* (3.1.1) und *Interkulturalität* (3.1.2) einzeln betrachtet, um interkulturelle Kompetenz (3.1.3) beschreiben zu können.

3.1.1 *Kultur*

Es existiert kein allgemein gültiger Kulturbegriff (Bolten 2012, S. 18). Kulturen sind historisch gesehen Resultate von interkulturellen Prozessen, zu denen Migrationsbewegungen und Handelsbeziehungen zählen (ebd., S. 44). Dadurch bestehen zwischen Kulturen Gemeinsamkeiten und Unterschiede, die historisch nachvollziehbar sind. Der Begriff Kultur hat sich ebenfalls im Laufe der Zeit durch Kommunikationsprozesse weiterentwickelt. Damit ist Kultur ein prägendes und in sich dynamisches Konstrukt (Hiller 2010, S. 46). Zu berücksichtigen ist jedoch, dass Kulturen einen veränderungsstabilen Kern besitzen und sich die Außenschichten einer Kultur verändern können (Bolten 2012, S. 71).

In traditionellen Konzeptionen sind Kultur und Nation gleichzusetzen und klar abgeschlossene Einheiten (Evers 2016, S. 29). Zwar sind traditionelle Definitionen von Kultur veraltet, so finden sie sich bis heute im alltäglichen Leben. Die Problematik Kultur nur auf die Abgrenzung von Nationen und Ethnien zu beziehen, diskreditiert

Kultur zu einem Ansatz, welches auf „(...) Kategorien kollektiver ethnonationaler Ein- und Ausgrenzung basiert (...)“ und zur Stereotypisierung neigt (Bender-Szymanski 2013, S. 202).

In aktuelleren Definitionen bezieht sich Kultur auf Handlungsfelder (Bolten 2012, S. 20). Dies können Gesellschaften, Berufe, Organisationen und Gruppen sein. Aber ebenso organisatorische Institutionen können Handlungsfelder sein. Auch zählen Alter, Geschlecht, Ethnie und Religionszugehörigkeit zu solchen Handlungsfeldern. Diese Handlungsfelder unterliegen einem typischen Bezugssystem, das aus spezifischen Symbolen gebildet ist (Thomas/Hagemann 1996, S. 174). Spezifische Symbole sind typisches Verhalten von Mitgliedern eines Handlungsfeldes, sowie ihre Sprache. In der Kommunikation verweisen kulturspezifische Sprachweisen und Normen auf Rollenvorstellungen, die auf eine bestimmte Wertorientierung verweisen (Auernheimer 2002, S. 190). Dieses Orientierungssystem bestimmt das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller Mitglieder eines bestimmten Handlungsfeldes. Nationen können Handlungsfelder sein. Hier ist es kritisch zu betrachten, was das typische Orientierungssystem einer bestimmten Nation ist.

Kultur kann in drei unterschiedlichen Betrachtungsebenen gesehen werden (Baumer 2002, S. 78). In der sichtbaren Ebene befinden sich kulturspezifisches Verhalten und kulturelle Erzeugnisse. Unter dem Begriff Verhalten versteht Baumer bestimmte Lebensweisen. Als Erzeugnisse sind kulturelle Artefakte gemeint. In der bewussten Ebene spiegeln sich bestimmte Werte und Normen wider. In der dritten Ebene, der unterbewussten Ebene sind kulturelle Grundannahmen hinterlegt. Dies sind Verständnis eines bestimmten Raum- und Zeitkonzeptes, ebenso das Verhältnis des Menschen zu seiner Umwelt und deren Verständnis über die Natur des Menschen (Bleil 2006, S. 158).

3.1.2 *Interkulturalität*

Interkulturalität wird nach Heimann als eine „(...) spezifische Interaktionskonstellation zwischen Personen mit unterschiedlichen kulturellen Bezugssystemen“ verstanden (Heimann 2010, S. 68). Interkulturalität kann auch als Prozess verstanden werden. Dieser Prozess bezieht sich auf die Dynamik des Zusammenlebens von Personen verschiedener kultureller Bezugssysteme und ihrer Interaktion und Beziehungen zueinander (Bolten 2012, S. 39). Interkulturelle Bezugssysteme sind nicht nur politische und territoriale Grenzen, sondern ebenso Grenzen aus Unternehmens-, Berufskulturen, anderen Gruppen, Alter, Geschlecht, Ethnie, Religion (Heimann 2010, S. 68). In dieser Interaktion werden neue Standards zwischen den Personen verschiedener kultureller Hintergründe ausgehandelt. Hiller bezeichnet diese

Interaktion als interkulturelle Begegnung (Hiller 2010, S. 45). Für eine erfolgreiche Interaktion sind Fähigkeiten zur Einnahme einer interkulturellen Perspektive notwendig. Durch eine positive Begegnung können Synergieeffekte entstehen, die die Beziehung zwischen den Personen verändert, so können ebenfalls Lerneffekte eintreten (Bolten 2012, S. 40). Andersherum kann eine negative Begegnung zu Missverständnissen führen. Welche Fähigkeiten gemeint sind, wird von der Literatur kaum erläutert. Eine interkulturelle Perspektive verlangt eine Abkehr von assimilatorischen, segregierenden und defizitorientiertem Denken, Praktiken und Konzepten (Zacharaki et al. 2015, S. 9). Die Voraussetzung, dass das eigene kulturelle Bezugssystem als Standard anzunehmen, widerspricht der eigentlichen Definition von Interkulturalität, dem Aushandeln von neuen gemeinsamen Standards. Ebenso ist es nicht zielführend, wenn die eigenkulturellen Normen und Regeln als Standard und Ziel für Personen aus anderen Kulturen vorausgesetzt werden (Bender-Szymanski 2013, S. 213).

Schwierig stellt sich die Abgrenzung zwischen den Begriffen *Internationalität*, *Multikulturalität*, *Transkulturalität* und *Interkulturalität* heraus, denn sie sind nicht eindeutig (Heimann 2010, S. 68). Multikulturalität beschreibt eine soziale Organisationsstruktur und Interkulturalität die Dynamik des Zusammenlebens in einer multikulturellen Gesellschaft (Bolten 2012, S. 96).

3.1.3 *Interkulturelle Kompetenz*

Interkulturelle Kompetenz wird in unterschiedlichen komplexen Konzepten und Zusammenstellungen von diversen Wissenschaftlern als Fähigkeiten und Fertigkeiten, Haltungen und Wissensbeständen und interkultureller Sensibilität beschrieben (Eppstein 2015, S. 42). Die Umsetzung, also das Verhalten gegenüber einer Person in einer bestimmten Situation spielt hierbei eine zentrale Rolle. Sie wird oft als *Brücke* zwischen Menschen verschiedener Kulturen verstanden (Evers 2016, S. 73). Die Handlung basiert aufgrund des Denkens und Fühlens einer Person im Kontext der Situation *adäquat* und flexibel reagieren zu können (Hiller 2010, S. 45). Eine genaue Definition, was *adäquates Handeln* in interkulturellen Kontexten bedeutet, wird von der Literatur nicht gegeben. Häufig wird von einer *erfolgreichen* interkulturellen Interaktion gesprochen, die interkulturelle Kompetenz ermöglichen soll (ebd., S. 45). Das Ziel von interkultureller Kompetenz ist es, kulturelle Lücken mit einem gemeinsamen Kontext zu füllen und Grenzen zu überwinden. Dabei müssen unterschiedliche Erwartungen und Interpretation von Personen ausgeglichen und beseitigt werden (Hiller 2010, S. 46). Allerdings gibt es hier unterschiedliche

Auffassungen und Zielformulierungen von interkultureller Kompetenz (Evers 2016, S. 73).

Für Thomas ist interkulturelle Kompetenz die Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren wahrzunehmen, zu empfinden, urteilen und daraus resultierend zu handeln. Es werden die eigenen und die anderen kulturellen Bedingungen und Faktoren erfasst, respektiert und gewürdigt. Daraus soll eine wechselseitige Anpassung von Toleranz gegenüber von Inkompatibilitäten entstehen, die Formen von Zusammenarbeit und -lebens, sowie handlungswirksame Orientierungsmuster in Relation auf Weltinterpretation und Weltgestaltung darstellen (Thomas 2003, S. 143). Diese Definition klingt nach einer Vielfalt von verschiedenen Fähigkeiten und Kompetenzen. Häufig bestehen Definitionen von interkultureller Kompetenz einer Auflistung vieler Fähigkeiten, die es ermöglichen sollen einen störungsfreien Umgang in interkulturellen Situationen in Hinblick eines bestimmten Ziels zu verwirklichen (Bleil 2006, S. 147). Hierfür zählen verstärkt Kompetenzen, die die Persönlichkeitsentwicklung und die Selbstständigkeit fördern (Heimann 2010, S. 62). Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten werden gegenüber den eigenen kulturellen Bindungen als Teil von interkultureller Kompetenz verstanden (Eppstein 2015, S. 41). Eppstein stellt dafür drei Ebenen für den Erwerb interkultureller Kompetenz:

- 1) Ebene der Wissensbestände
- 2) Ebene der Haltung und Verhaltensfähigkeiten
- 3) Ebene der Fähigkeiten und Fertigkeiten

Sein Begriff von *interkulturell* beschreibt die Begegnung mit Menschen aus anderen Nationen und speziell Menschen, die migriert sind. Die Ebene der Wissensbestände beschreibt Wissen über Migrationspolitik, -ursachen und -verläufen. Diese Kenntnisse sind stets im Wandel und benötigen eine ständige Aktualisierung (ebd., S. 44). Erweitern lässt sich dieses Wissen mit der Kenntnis von kulturellen Artefakten, die materiell, gesellschaftlich und internalisierend sich manifestieren können (Hiller 2010, S. 46). Aber auch geschichtliche Zusammenhänge von Kulturen können aufschlussreich sein und erklären bestimmte Gegensätze, sowie Ähnlichkeiten. Das Wissen dieser Zusammenhänge wird als Kulturwissen bezeichnet (Bolten 2012, S. 167). Interkulturelle Kompetenz ist daher nicht nur auf die Migrationstatsache beschränkt. Sie schließt viel mehr kulturelle Differenzen und soziale Benachteiligungen mit ein (Zacharaki et al. 2015, S. 8 f.). Dies bedeutet einen kultur- und differenzsensiblen Umgang mit Individuen, welche nicht gleichzeitig mit Hilfsbedürftigen stigmatisiert werden können. Kritisch an der Beschreibung von interkultureller Kompetenz ist, dass auf diejenigen Grenzmarkierungen und

Polarisierungen von Personen und Gruppen ein höherer Fokus liegt, als diese zu überwinden, vorgegeben wird (Lanfranchi 2013, S. 237).

Die Ebene der Haltung und Verhaltensfähigkeiten beinhaltet nach Eppstein Ambiguitätstoleranz, Empathie, Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, Rollendistanz und kommunikative Kompetenz. Die dritte Ebene enthält die Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Wissen und den Verhaltensfähigkeiten aus den zwei anderen Ebenen in Situationen sensibel einsetzen zu können (Eppstein 2015, S. 47).

Ambiguitätstoleranz ist eine wichtige Fähigkeit zur Bewältigung der eigenen Ängste. Ambiguitätstoleranz ist die Fähigkeit sich mit Mehrdeutigkeiten auseinandersetzen zu können und die Erfüllung der eigenen Bedürfnisse und Wünsche situationsbedingt zurückstellen zu können (ebd., S. 47). Diese Befähigung zählt als eine wesentliche Bedingung für die Bildung der eigenen Identität. Dies bedeutet auch in Situationen flexibel reagieren zu können und sich anzupassen. Dazu gehört die Fähigkeit einen eigenen Weg zu finden, sich an kulturelle Unterschiede zurechtzufinden und sich an die Erfordernisse der Umgebung anzupassen (Evers 2016, S. 82). Anpassen in dem Sinne, eigene kulturelle Deutungsmuster abzulegen oder zu verändern und neue zu erlernen. Daraus können Synergieeffekte entstehen, die der eigenen Persönlichkeit zur Weiterentwicklung verhelfen und Beziehungen verändern (Bolten 2012, S. 168). Aber ebenso die Fähigkeit der Perspektivübernahme ist ein Teil interkultureller Kompetenz. Sie beschreibt die Fähigkeit sich in multiple Perspektiven in bestimmten Situationen einzunehmen und diese mit in seinem eigenen Handeln berücksichtigen zu können (Hatzer/Layes 2003, S. 142). Perspektivübernahme wird von anderen Wissenschaftlern häufig als Rollendistanz bezeichnet. Rollendistanz beschreibt die Fähigkeit sich in Werten und Normen von anderen Personen gegenüber reflektierend und interpretierend zu verhalten. Dies wird als eine Voraussetzung der eigenen Identitätsbildung verstanden werden (Eppstein 2015, S. 46). Rollendistanz hilft die eigenen kulturellen Deutungs- und Verhaltensmuster zu erkennen, beschreiben und nachzuvollziehen. Bisherige Erfahrungen sind Erwartungen und Hypothesen an eine bestimmte Kultur geknüpft. Die Wahrnehmung einer Person ist grundsätzlich ein Abgleich der Erwartungen und Hypothesen (Bolten 2012, S. 72).

Innerhalb der interkulturellen Kompetenz soll die Wahrnehmung dienen, Problemlösungen zu finden. Diese Aspekte zählen, wie die Offenheit Neuem gegenüber zum Polyzentrismus. Empathie und ohne Vorurteile anderen ernsthaft und aufrichtig zuhören zu können, ist eine weitere Fähigkeit. Empathie ist eine Fähigkeit, die das kognitive Hineindenken und das affektiv-motivationale Einfühlen einem sich gegenüberstehenden Menschen in seine Situation (Eppstein 2015, S. 45).

Kommunikative Kompetenz, auch interkulturelle Kommunikation bezeichnet, schließt nicht nur die Fähigkeit eine oder mehrere Fremdsprachen zu sprechen und zu

verstehen, sondern die Kenntnis innerhalb einer Situation einen Ausgleich zwischen der kognitiven und affektiven Ebene zu erschaffen (ebd., S. 47). Dazu zählen sprachpragmatische Regeln, welche zu Verständnisproblemen und zu unterschiedlichen Situationsdefinitionen führen können. Diese gilt es mit kommunikativer Kompetenz zu analysieren und entgegenzuwirken (Auernheimer 2002, S. 184). Kommunikationsfähigkeit zählt ebenfalls zu interkultureller Kompetenz. Sie beschreibt die Fähigkeit kommunikativ auf Menschen zuzugehen und Beziehungen aufzubauen. Speziell, wenn es zu Problemsituationen kommt und die Person sich dennoch mit der Situation kommunikativ auseinandersetzt (Bolten 2012, S. 167). Der Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen ist Teil der kommunikativen Kompetenz. Vorurteile und Stereotypen sind in jedem Individuum bewusst oder unterbewusst vorhanden. Sie sind jedoch an sich keine Misslingsbedingung für interkulturelle Kompetenz (ebd., S. 92). Dennoch sollte sich jeder der eigenen Vorurteile und Stereotypen bewusst sein und ihre Zusammenhänge verstehen, um sie zu umgehen.

Das eigene Selbstkonzept spielt bei allen genannten Fähigkeiten und Kompetenzen eine wichtige Rolle. Unter dem Selbstkonzept werden die Aspekte der Selbstachtung, -sicherheit und -bewusstsein verstanden (Evers 2016, S. 80). Reflexion spielt für die interkulturelle Kompetenz eine sehr wichtige Rolle. Sie wird von mehreren Wissenschaftlern immer wieder in Bezug gesetzt. Reflexion versteht sich als ein Prozess interkulturellen Lernens (Auernheimer 2002, S. 191). Durch interkulturelles Lernen soll interkulturelle Kompetenz vermittelt werden. Dies kann in interkulturellen Trainings und Auslandsaufenthalten geschehen. Nicht nur die Fähigkeit das Handeln anderer Personen, in bestimmten Situationen zu reflektieren wird genannt, sondern die Fähigkeit sich selbst zu reflektieren. Reflektiert wird die eigene Kulturgegebenheit des eigenen Denkens und seine Werte und Normen. Interkulturell kompetente Personen setzen diese Reflektion in Bezug mit kulturbedingten Situationen und Konflikten und prüfen das eigene kulturell bedingte Handeln auf Mitverursachung (Bender-Szymanski 2013, S. 218). Es wird nicht nur auf Gegensätzlichkeiten reflektiert, sondern auf Gemeinsamkeiten. Das kritische Reflektieren und die Auseinandersetzung mit den eigenen Werten und Normen wird als Teil von interkultureller Kompetenz verstanden (Deardorff 2009, S. 479). Eppstein bezeichnet interkulturelle Kompetenz als ein Ergebnis von interkulturellem Lernen (Eppstein 2015, S. 41). Häufig wird die Neugierde auf das Sammeln von neuen Erfahrungen als Teil interkultureller Kompetenz genannt. In wie weit dies noch als eine Fähigkeit oder eine Eigenschaft einer Person darstellt, wird nicht näher ausgeführt (Evers 2016, S. 80). Bolten bezeichnet diese Eigenschaft als eine interkulturelle Lernbereitschaft.

Ziel interkultureller Kompetenz ist es auf einen Konsens zu kommen. Die eigenen Akzeptanzgrenzen und die der anderen verstehen und nachvollziehen zu können, ist ein wichtiger Baustein zur Findung von Akzeptanzspielräumen, die dieses Ziel verwirklichen kann (Bolten 2012, S. 166). Hierfür bedarf es eine Thematisierung der Situation und eine Bereitschaft Grenzen aufzuzeigen, zu formulieren und zu übereinstimmen. Viele dieser genannten Fähigkeiten und Kompetenzen basieren und hängen von den Erfahrungen, die eine Person in ihrem Leben gesammelt hat, ab. Mit dem Erleben von Fremdheitserfahrungen steigen die Interpretationsmöglichkeiten und Variationen, die einer Situation zugeordnet werden kann. Je weniger Erfahrungen mit anderen Kulturen gesammelt werden, desto eher neigt eine Person zur Stereotypisierung (ebd., S. 72). Dies kann auf gleiche Weise für wiederholte schlechte Erfahrungen gelten, die Aufgeschlossenheit und die Bereitschaft anderen Kulturen gegenüberzustehen, vermindern kann.

Es existieren unterschiedliche Modelle und Konzepte von interkultureller Kompetenz. Die größte Problematik dieser Modelle und Konzepte ist, dass die Fertigkeiten und Fähigkeiten interkultureller Kompetenz nicht präzise voneinander trennbar sind (Heimann 2010, S. 79). Ebenso ist das genaue Verhältnis dieser Fertigkeiten und Fähigkeiten kaum erkennbar. Evers unterscheidet die verschiedenen Modelle und Konzepte in drei Ansätzen: personaler, affektiver, kognitiver, verhaltensbezogener und interaktionistischer Ansatz.

In dem personalen Ansatz geht es um die Begegnung und dem Umgang mit den Gefühlen von Unsicherheit und Angst vor dem Fremden (Evers 2016, S. 77). Diese Gefühle beziehen sich auf die eigenen Einstellungen und Überzeugungen von Werten und Normen gegenüber einer anderen Kultur. Dem Umgang mit diesen Gefühlen werden verschiedene Fähigkeiten zugesprochen. Dazu gehören Rollendistanz, Flexibilität, Vorurteilsfreiheit, das Selbstkonzept sowie kommunikative Kompetenz und Anpassung an neuen Gegebenheiten. In einem Kategorienmodell werden diese Fähigkeiten in affektive gefühlsbezogene, kognitive wissensbezogene und konative verhaltensbezogene Aspekte unterteilt (ebd., S. 86). Unklar ist jedoch, welche der Fähigkeiten und Kompetenzen in welche Kategorien gehören, da sie sich in den Aspekten überschneiden. Problematisch ist die fehlende Klärung, wie stark diese persönlichen Eigenschaften ausgeprägt sein sollen. Sie unterliegen einem permanenten Entwicklungslernprozesses und können nicht statisch festgelegt werden (ebd., S. 84).

In dem affektiven Ansatz geht es ebenfalls um Gefühle, nur beziehen sie sich hier auf den *Gefühlshaushalt* einer Person, mit deren eigenen Ängsten, Bedürfnissen, Befürchtungen und Wünschen. Ziel des affektiven Ansatzes ist es, sensibel auf Unterschiede zu reagieren und diese anzuerkennen, zu respektieren und sich selbst

wohl zu fühlen (ebd., S. 87 f). Es kann vorkommen, dass Unbekanntes eine starke Reaktion des Unterbewusstseins einer Person hervorruft. Das Erlernen des Umgangs mit den eigenen Gefühlen kann zu einer gelungenen Interaktion kommen. Neben Empathie und Respekt gehören zu diesem Ansatz noch weitere Fähigkeiten, wie Ambiguitätstoleranz, Neugierde und Bescheidenheit (Bennett 2009, S. 128).

Anders als der personale und affektive Ansatz beschäftigt sich der kognitive Ansatz mit dem Denken und Wissen einer Person in Verbindung mit kulturellen Fragestellungen (Evers 2016, S. 88). Dies können Fragestellungen in Bezug auf kulturspezifische Gegebenheiten und der Wahrnehmung verschiedener Identitäten einer Person sein. Darunter sind die unterschiedlichen Zugehörigkeiten anderer Gruppen eines Menschen gemeint, wie Alter, Beruf, Ethnie, Geschlecht, Nationalität, Religion und Sprache (ebd., S. 88). Der kognitive Ansatz enthält nur Wissen und kein Handeln, wie in den anderen Ansätzen. Wissen über zentrale Werte, Überzeugungen und Ideologie, sowie Sprachkenntnisse gehören zu diesem Ansatz.

Der verhaltensbezogene Ansatz beschreibt das angemessene Verhalten in interkulturellen Situationen, welches psychisches und verbales Verhalten impliziert (ebd., S. 89). Dieser Ansatz bedient sich der Fähigkeiten und Kompetenzen aus den bisher drei genannten Ansätzen und setzt sie in eine vollständige Handlung um. Worin diese verhaltensbezogenen Aspekte inhaltlich beziehen, wird jedoch wenig ausdifferenziert. Nach Bennett gehören neben Empathie, die Fähigkeit durch Zuhören Informationen zu sammeln und einzuordnen dazu. Daraus können Konfliktlösungsstrategien entwickelt werden (Bennett 2009, S. 129).

Der interaktionistische Ansatz beschäftigt sich mit der Wechselwirkung zwischen persönlichen und situativen Faktoren unter der Berücksichtigung der Wirkungen zu verschiedenen Zeitpunkten (Evers 2016, S. 101). In diesem Ansatz findet sich die Fähigkeit seine eigene Persönlichkeit vorwegnehmen zu können und zu entscheiden, mit welchen situativen Anforderungen eine Person gut oder schlecht umgehen kann. Der Zeitpunkt der Situationen entscheidet, welche Gewichtung die Einflussfaktoren haben können. Insbesondere der Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen verändert sich mit der Zeit je länger und öfter eine Person sich mit anderen kulturellen Situationen auseinandersetzt.

In Prozessmodellen wird versucht aus den fünf Ansätzen ein ganzheitliches Konzept zu entwickeln und sich der Problematik der Kategorisierung zu entziehen (ebd., S. 92). Bolton sieht interkulturelle Kompetenz als ein synergetisches Produkt, welches einem permanenten Wechselspiel der bisher genannten Teilkomponenten von interkultureller Kompetenz unterliegt. Der Zuwachs von Wissen kann die eigenen Gefühle gegenüber einer Situation verändern, was sich wiederum auf das Verhalten

auswirkt. In Prozessmodellen wird Kultur als ein beständiger Aushandlungsprozess beschrieben (ebd., S. 93).

Deardorff hat ein Prozessmodell entwickelt, welches auf Experteninterviews und einer westlichen Sichtweise basiert und in der Abbildung 3.1 aufgeführt ist. Der Prozess dieses Modells beginnt mit den persönlichen Einstellungen, wie Respekt, Offenheit, Neugierde und Entdeckergeist. Diese persönlichen Einstellungen zählen nach Deardorff als Grundvoraussetzungen, um bestimmtes Wissen und Verständnis der kulturellen Selbstwahrnehmung, kulturelles Wissen und soziolinguistisches Bewusstsein aufzubauen. Die Aspekte Wissen und Verständnis, sowie Fähigkeiten sind, wie die persönlichen Einstellungen ein Teil der individuellen Ebene. Diese beiden Aspekte wirken auf die Interaktionsebene. Wobei das Wissen, Verständnis und die Fähigkeiten sich auf das gewünschte interne Ergebnis auswirken. In dem gewünschten internen Ergebnis werden mittels der Fähigkeiten Anpassungsfähigkeit, Flexibilität, ethnorelative Sichtweise und Empathie, eine Handlung in einer bestimmten Situation entwickelt. Diese Fähigkeiten basieren wiederum direkt auf der individuellen Ebene des Wissens, Verständnis und Fähigkeiten. Die Umsetzung des gewünschten internen Ergebnisses ist das gewünschte externe Ergebnis. Auf dieses Aspekt wirken zusätzlich die Aspekte der persönlichen Einstellungen und das Wissen, Verständnis und deren Fähigkeiten. Das Ziel des gewünschten externen Ergebnisses ist eine effektive und angemessene Kommunikation und Verhalten in einer bestimmten Situation. Die Beschreibung und Bezeichnung der Aspekte ist in Deardorffs Prozessmodell absichtlich oberflächlich gehalten, damit es je nach Einsatzgebiet entsprechend ausgelegt werden kann (Deardorff 2009, S. 479). Die Durchführung der Interaktion hat wiederum einen Einfluss auf die individuelle Ebene durch eine Veränderung der persönlichen Einstellung.

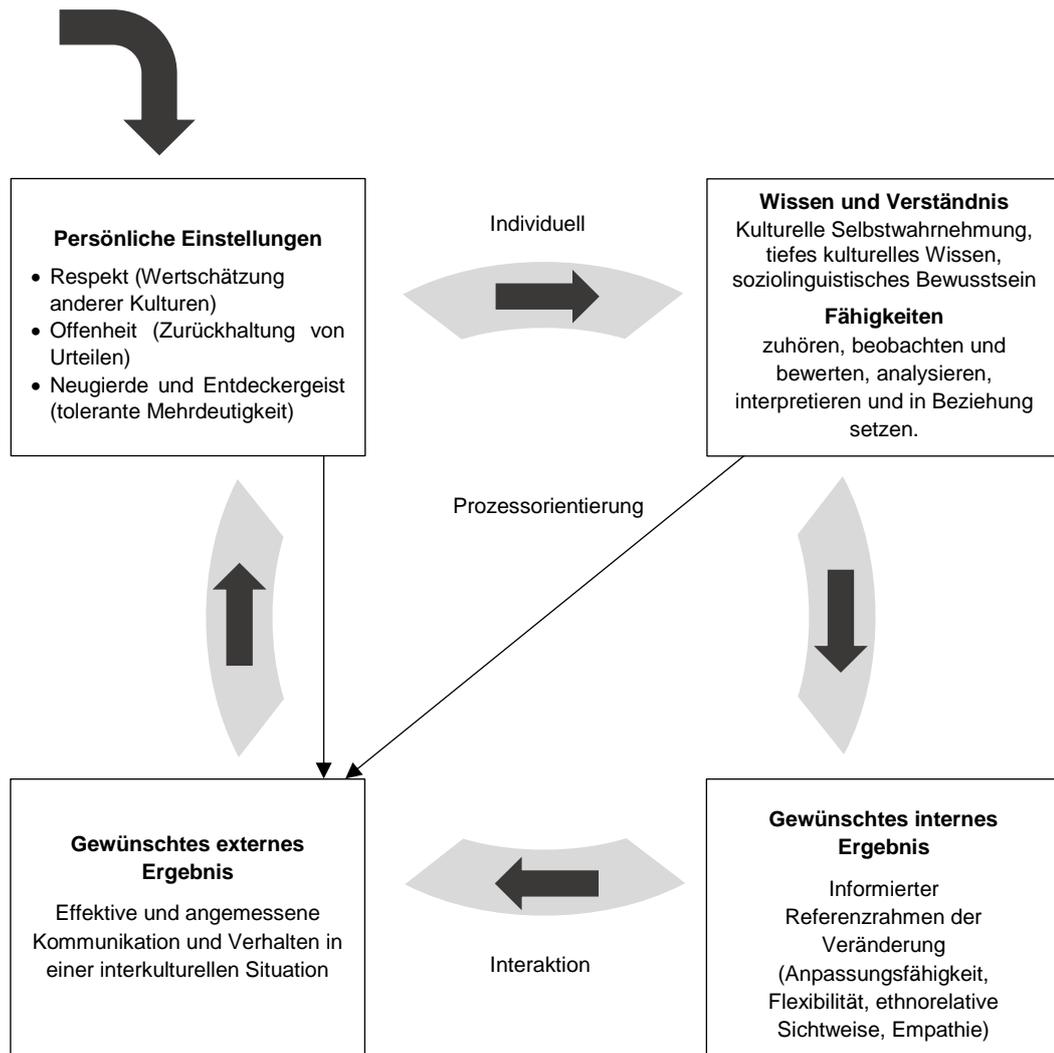


Abbildung 3.1: Prozessmodell interkultureller Kompetenz (Deardorff 2009, S.480)

Die Problematik des Prozessmodells ist, die Schwierigkeit einen präzisen Prozess darzustellen (ebd., S. 115). Das wird in Deardorffs Modell erkennbar, da im Endeffekt alle Aspekte sich auf die abschließende Handlung bezieht. Dadurch, dass der letzte Schritt, die vollzogene Handlung wieder einen Einfluss auf die individuelle Ebene hat, könnte der Prozess eher als ein Zyklus bezeichnet werden.

Loiselle geht bei der Kompetenzvielfalt noch einen weiteren Schritt und bezeichnet interkulturelle Kompetenz nicht als eigenständige Kompetenz. Vielmehr verortet Loiselle die interkulturelle Kompetenz als ein „Kernelement der beruflichen Handlungskompetenz“ (Loiselle 1999, S.416). Interkulturelle Kompetenz ist eine berufliche Schlüsselqualifikation, welche Fähigkeiten, Kenntnisse, Einstellungen und Haltungen beinhaltet, die einen Umgang mit kultureller und ethnischer Vielfalt ermöglichen (Zacharaki 2015, S. 19). Bolten vertritt ebenfalls die Meinung, dass interkulturelle Kompetenz ein Teil der Handlungskompetenz ist. Es wird deutlich, dass alle Fähigkeiten und Kompetenzen, die der interkulturellen Kompetenz zugeschrieben

werden einen Einfluss auf die Interaktion innerhalb einer kulturellen Situation, sowie vertrauten Situationen hat. Es ist daher schwierig diese Fähigkeiten und Kompetenzen als interkulturelle Teilkompetenzen zuzuordnen (Bolten 2012, S. 128). Bolten spricht daher von einer interkulturellen Handlungskompetenz und nicht nur von interkultureller Kompetenz. Der allgemeinen Handlungskompetenz wird ein fremdkulturelles Handlungsfeld hinzugefügt (Evers 2016, S. 96). Weiterhin kommen Fähigkeiten, die dem Transfer auf das fremdkulturelle Bezugssystem befähigen.

In Boltens Modell, wie in der Abbildung 3.2 zu sehen ist, sind die Fähigkeiten von interkultureller Kompetenz in den Ebenen der Handlungskompetenz eingeordnet. Bolten setzt die allgemeine Handlungskompetenz in fremdkulturellen Situationen mit interkultureller Kompetenz gleich (ebd., S. 99). Das Modell ist wie das Prozessmodell von Deardorff ebenfalls mit den Begrifflichkeiten allgemein gehalten, damit dieses auf verschiedene Bereiche und kulturelle Situationen übertragbar ist. Die Handlungskompetenz ist in vier Ebenen eingeteilt: In der fachlichen Ebene sind die Fachkompetenzen enthalten und in der strategischen Ebene die Methodenkompetenz. In der individuellen Ebene sind die Personal- und Selbstkompetenzen und in der sozialen Ebene die Sozialkompetenzen.

Die Ebenen stellen die Teilkompetenzen der Handlungskompetenz dar (Bolten 2012, S. 129). Die Ebenen der Handlungskompetenz wurden in diesem Modell mit dem fremdkulturellen Handlungsfeld erweitert und fügt den Begriff *interkulturell* dazu. In der Ebene der interkulturellen Fachkompetenz ordnet Bolten Berufserfahrung, Fachkenntnisse im Aufgabenbereich und Kenntnisse der beruflich-fachlichen Infrastruktur. Kritisch zu hinterfragen ist, ob berufliche Kenntnisse zu den interkulturellen Fachkompetenzen dazugehören (Evers 2016, S. 100). Der interkulturellen strategischen Ebene sind die Fähigkeiten Problemlöse- und Entscheidungsfähigkeit, Wissensmanagement und Organisationsfähigkeit enthalten. In der interkulturellen individuellen Kompetenzebene sind Lernbereitschaft, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz und optimistische Grundhaltung sortiert. Teamfähigkeit, Empathie, Toleranz, (Meta-)Kommunikations- und Mediationsfähigkeit und Anpassungsfähigkeit sind Teil der interkulturellen sozialen Kompetenzebene.

Im Mittelpunkt der Abbildung 3.2 befinden sich Fähigkeiten, die sich nach Bolten nicht genau in die verschiedenen Teilkompetenzen einsortieren lassen. Dies sind eigen-, fremd- und interkulturelle Prozesse beschreiben und erklären zu können und Fremdsprachenkenntnisse, sowie Polyzentrismus (Bolten 2012, S. 129).

Alle Teilkompetenzen üben eine Beeinflussung aufeinander aus. Worin dieses Wechselspiel genau besteht, ist nicht genau definiert. Ebenso wenig wo und wie genau dieser Einfluss sich vollzieht (Evers 2016, S. 100). Das Zusammenspiel der

Teilkompetenzen definiert ihre Regeln, der vollständigen interkulturellen Handlung. Diese Regeln werden in einer erfolgreichen interkulturellen Interaktion ausgehandelt, welche plausibel für alle Beteiligten erscheinen. Daraus kann aus Interkulturalität Kulturalität entstehen (Bolten 2012, S. 131). In Boltens Modell wird deutlich, dass er interkulturelle Kompetenz nicht wie Zacharaki als eine Schlüsselkompetenz sieht, sondern als eine Querschnittsaufgabe, die das Zusammenspiel unterschiedlicher Schlüsselqualifikationen beschreibt (ebd., S. 166).

Das Modell von Bolten und das Prozessmodell von Deardorff sind in ihrer Weise beide universal gehalten, damit sie auf alle kulturellen Interaktionen und Situationen übertragbar sind. Denn das Problem eines an die Zielgruppe angepasstes spezifisches Konstrukt von interkultureller Kompetenz besitzt andere zentrale Elemente, als unspezifische Konstrukte, wie die von Bolten und Deardorff (Bleil 2006, S: 149).

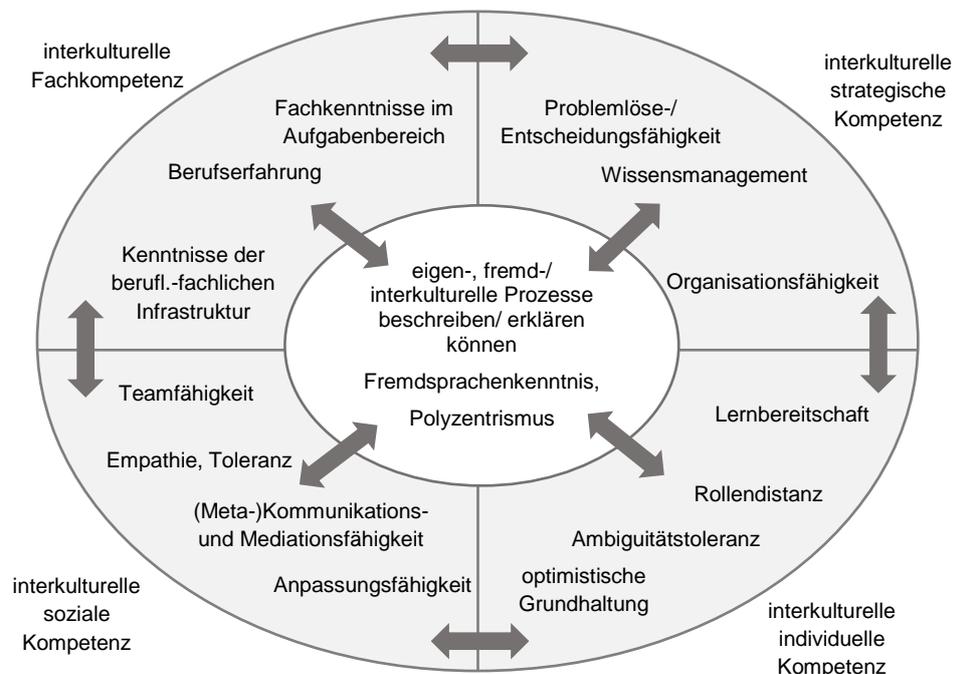


Abbildung 3.2: Einordnung der Fähigkeiten interkultureller Kompetenz in Handlungskompetenz (Bolten 2012, S. 166).

Interkulturelle Kompetenz unterliegt, wie dem Begriff der Kultur keiner Linearität, es entspricht eher einem dynamischen Konzept, das sich wandelt und erweiterbar ist (Bender-Szymanski 2013, S. 205). Sie entwickelt sich mit jeder neuen Begegnung mit Menschen anderer Kulturen und ihrer jeweiligen Situation. Interkulturelle Kompetenz wird deswegen von Hiller dem lebenslangen Lernen zugeschrieben (Hiller 2010, S. 47). Umfangreich und mit Einbezug vieler Aspekte hat Bender-Szymanski die Interkulturelle Kompetenz beschrieben:

Interkulturelle Kompetenz „(...) ist das infinite *Bemühen* der kulturgebundenen Menschen um die Nutzung des Potentials seiner *Kulturfähigkeit*, auf untertrautes (Fremdes) nicht nur mit Inklusion und Exklusion zu reagieren, sondern neue Erfahrungen auch über ethnisch-nationale Grenzen hinweg kreativ so zu verarbeiten, dass die Interessen der Beteiligten durch Abwägung aller Gesichtspunkte zu einem *schonenden* Ausgleich gebracht werden können, und dies auf der individuellen wie auf der institutionellen Ebene.“ (Bender-Szymanski 2013, S. 204 f.)

Diese Definition fasst viele Argumente der Konzepte und Modelle von interkultureller Kompetenz zusammen und setzt sie in einen Kontext.

3.2 Bedeutung der interkulturellen Kompetenz für die Lehrerbildung BbS

Lehrerbildung wird traditionell lokal verstanden (Leutwyler et al. 2011, S. 9). Kulturelle Unterschiede spielen durch historische Hintergründe eine wichtige Rolle. In dem Bereich sozialer und pädagogischer Berufe stellt interkulturelle Kompetenz von seitens der Literatur hohe Anforderungen an diese Berufe (Eppstein 2015, S. 35). Denn Lehrpersonen sind nicht nur Fachleute für das Lernen, sondern behandeln zudem Begegnungen und Konfliktlösungen.

Der Umgang mit kultureller Heterogenität im Klassenraum ist keine Selbstverständlichkeit einer pädagogischen Professionalität, sondern wird erlernt (Lanfranchi 2013, S. 232). Das Ziel von interkultureller Kompetenz in der Lehrerausbildung für berufsbildendes Lehramt ist es, das eigene Handeln und das der Schüler in Kontext zu setzen, es zu analysieren, zu verstehen und sein Handeln daran steuern zu können. Interkulturell kompetente Lehrpersonen sind sich bewusst, dass Schüler mit Migrationshintergrund der zweiten oder höheren Generation andere Deutungs- und Handlungsmuster haben können, als die der eigenen (Bender-Szymanski 2013, S. 209). Es ist wichtig für Lehrpersonen den Unterschied zwischen einem kulturell bedingten Handeln und einem individuellen benennen zu können und nicht alles auf Kultur zu beziehen. Sie schulen ihre eigene Wahrnehmung und verknüpfen diese mit ihren bisherigen Erfahrungen in ähnlichen Situationen. Denn je vielfältiger die Erfahrungen sind, desto offener und flexibler werden die Haltungen, in denen agiert werden kann (Bolten 2012, S. 72). Dieses Verständnis können Lehrpersonen verwenden, um die Verminderung von Leistungsunterschieden zwischen den Schülern mit kulturellen Unterschieden entgegenzuwirken (Lanfranchi 2013, S. 231). Interkulturelles Lernen wird trotz dringlich werdender Migrations- und

Globalisierungsprobleme im hintergrundlaufenden Automatismus verwendet und als Querschnittsaufgabe verstanden (Bolten 2012, S. 160).

Für viele stellt Interkulturelle Pädagogik eine Art „Zauberformel“ dar, welche einen stetigen Komplexitätszuwachs erhält (Eppstein 2015, S. 35). Es ist daher notwendig hier Grenzen zu ziehen, worin die Aufgaben der interkulturellen Pädagogik und die Unterschiede zur interkulturellen Kompetenz liegen. In der Bildung wird im angloamerikanischen Raum von *global education* gesprochen. Hier werden Aspekte der interkulturellen Kompetenz in Bezug auf die Bildung und des Unterrichts gelegt. Dies spiegelt sich in dem Ziel, dass Lehrpersonen sich motiviert fühlen sollen in einem globalen Kontext zu unterrichten (Willard-Holt 2001, S. 505). Die Einbindung interkultureller Szenarien in den Unterricht kann die interkulturellen Kompetenzen der Schüler fördern. Lehrkräfte können Schüler helfen, sich in kulturellen Situationen auseinanderzusetzen und weltoffener agieren. Mit dem ECOSTRAT Projekt der berufsbildenden Schulen in Verden haben Lehrer dies umgesetzt, indem die Schüler in internationalen Teams zusammenarbeiten und ihre Ergebnisse präsentieren. Dies baut Vorurteile ab und zeigt, dass es zwischen unterschiedlichen Kulturen nicht nur Gegensätzliches, sondern Gemeinsamkeiten herrschen (ebd., S. 511). Durch den beidseitigen Prozess des Aushandelns von Akzeptanzspielräumen zwischen den Schülern vermindert dies die homogene Verteilung innerhalb einer Klasse (Bolten 2012, S. 118). So können in Klassen gemeinsame Regeln des Zusammenarbeitens und Lernens entwickelt werden. Besonders den Perspektivwechseln können Lehrpersonen in ihren Unterricht einbinden. Interkulturelle Kompetenz kann in Schulen in zwei Formen weitergegeben werden. Dies ist einmal *off the job* als Unterricht oder interkulturelles Training und *on the job* in Form von Coaching- und Mediationsmaßnahmen (ebd., S. 169).

Lehrkräfte, die interkulturelle Kompetenz durch Auslandsaufenthalte erhalten und dieses Wissen an ihre Schüler weitergeben können, kann dies zu einer weltoffenen Bildung verhelfen (Willard-Holt 2001, S. 516). Sie kann für das eigene Handeln in der Lehrerrolle von Nutzen sein und für die Weitergabe von interkulturellem Wissen an Schüler, die vor einen Auslandspraktikum stehen. Lehrkräfte, die während ihres Studiums ein Praktikum im Ausland absolviert haben, können diesen Kontakt mit der ausländischen Schule in ihrem späteren Beruf für eine Kooperation von Auszubildenden- oder Schüleraustauschen nutzen. Wie die berufsbildende Schule in Verden können so unterschiedliche Projekte, für die verschiedenen Ausbildungsberufe entstehen. Lehrkräfte können den Ausbau von neuen Projekten mit anderen Ländern unterstützen. Für die Vor- und Nachbereitung auf Auslandsaufenthalte von Schülern während ihrer Ausbildung, kann interkulturelle Kompetenz Lehrpersonen helfen. Insbesondere, wenn die Lehrkräfte die Schulen

bereits selbst kennen. Hinzu kommt, dass Lehrpersonen in der Lage wären, das erlernte Wissen und die Erfahrungen der Auszubildenden in den Unterricht zu integrieren.

Interkulturelle Kompetenz sollte im Kontext mit Lehrpersonen und ihren institutionellen Zusammenhängen, Lehrerausbildung und Berufsschule stehen. Problematisch ist, dass die Bildungspolitik und -theorie eng an idealen homogenen Lerngruppen ausgerichtet ist (Lanfranchi 2013, S. 233). Sie sehen Abweichungen von der eigenen Norm als Störung und Defizit. Die Berufsschule kann interkulturelles Lernen in Leitbildern oder rechtlich und trägerspezifische Maßnahmen integrieren (Eppstein 2015, S. 43). Ein Ignorieren und Zurückweichen geschehen aus unterschiedlichen Gründen, wie Verunsicherung, Angst oder sogar Bequemlichkeit. Bequemlichkeiten kann aus persönlichen Gründen oder aus Gründen der selbstverständlichen Annahme der Schulorganisation sein. Folgen daraus sind Gruppenbildung der Schüler, die sich in ihre kulturellen Bezugssysteme zurückziehen (Bolten 2012, S. 91). Durch interkulturelle Kompetenzen können Lehrpersonen diese Folgen entgegenwirken.

Direkte Angebote im Lehramtsstudium, die interkulturelles Lernen fördern soll, finden in Deutschland keine oder nur sehr wenige Berücksichtigung. Das Institut für Berufspädagogik an der LUH bietet, wie in Kapitel 2.5 beschrieben immer wieder vereinzelt Angebote von Seminaren. Die Kooperationsschulen der Leibniz School of Education sind eine weitere Möglichkeit, Studierende des beruflichen Lehramts mit interkultureller Kompetenz in Berührung zu bringen. Von der Kultusministerkonferenz werden erst in der zweiten Phase der Lehrerbildung und in der Lehrerfortbildung interkulturelle Maßnahmen zur Förderung der interkulturellen Kompetenz von Schülern gefordert (Bolten 2012, S. 160). Allerdings können die Erfahrungen, die in kulturellen Austausch im Ausland geschahen nicht in vergleichbaren Kursen reproduziert werden (Kambutu/Ngang 2008, S. 949).

3.3 Erwerb Interkultureller Kompetenz durch Auslandsaufenthalte für Lehramtsstudierende

Auslandsaufenthalte bieten Studierenden einen direkten Zugang zu anderen Kulturen. Je länger oder öfter eine Person mit einer fremden Kultur in Kontakt tritt, desto wahrscheinlicher ist es, dass diese Person kulturelle Grenzen übertritt (Kambutu/Ngang 2008, S. 940). Sie können durch ihr eigenes Handeln interkulturelles Lernen erfahren. Hierfür lernen Studierende die Gemeinsamkeiten und Gegensätzlichkeiten ihres kulturellen Bezugssystems zu einem anderen kennen.

In den USA werden Auslandsaufenthalte als eine Möglichkeit der Selbstreflektion gegenüber kulturell heterogenen Klassen für angehende Lehrkräfte gesehen. Aber nicht nur im nordamerikanischen Raum sind Schulsysteme mit dem Thema kultureller Heterogenität an Schulen konfrontiert (Wiggins et al. 2007, S. 662). Die Lehrerbildung der USA beschäftigt sich schon seit längeren mit der These, dass Auslandsaufenthalte für Lehramtsstudierende eine Anforderlichkeit sind, um sie an kulturell diverse Klassen heranzuführen. Begonnen hat dies Taylor im Jahre 1969, der als erster den Mehrwert von Auslandsaufenthalten für Lehramtsstudierende benannte, gefolgt von Grant, der 1994 Auslandsaufenthalte als eine Notwendigkeit der Lehrervorbereitung bezeichnete (Willard-Holt 2001, S. 505).

Für Lehramtsstudierende, die einen Auslandsaufenthalt an einer Schule durchführen, können nach Willard-Holt einen Einblick über sich selbst in der Rolle einer Lehrperson erhalten. Darüber hinaus bietet ein Auslandsaufenthalt das Potential über den bisher bekannten Aufbau des eigenen Curriculums zu reflektieren und über die bekannten und neu kennengelernten Unterrichtsmethoden (ebd., S. 506). In einer Erhebung des Einflusses von kurzen Auslandsaufenthalten von Lehramtsstudierende in den USA hat Willard-Holt herausgefunden, dass insgesamt 65% der Teilnehmer ein größeres Interesse an anderen Kulturen entdeckt haben und dies in ihren Unterricht mehr einbinden wollen (ebd., S. 511). Ein aktiver Perspektivwechsel können angehende Lehrpersonen während eines Auslandsaufenthaltes erfahren. Dies spiegelte sich darin wider, dass Studierende, die in ihrem Heimatland zur kulturellen Mehrheit gehören, im Ausland die Position einer kulturellen Minderheit annahmen (ebd., S. 511 f.). Durch diesen Rollentausch haben die Studierenden in ihrem Heimatland die Fähigkeit erlangt, sich in die Situation eines Schülers aus einem anderen kulturellen Hintergrund hineinzusetzen.

In anderes Schulsystem herrschen unterschiedliche Herangehensweisen und Verwendung von Methoden innerhalb des Unterrichts. Auch der Umgang mit den Schülern kann in anderen Ländern unterschiedlich sein. Lehramtsstudierende, die einen Auslandsaufenthalt an einer Schule absolviert haben, berichteten davon, dass sie schneller zu reflektieren lernten und dadurch einen besseren Zugang zu den Schülern des Gastlandes erhielten (ebd., S. 512). Natürlich spielt die Sprachbarriere eine wichtige Rolle, wenn in dem Gastland nicht die Muttersprache der Studierenden gesprochen wird. Die Verbesserung der Reflektion in der Handlung kann nicht nur in einem kulturellen Kontext nützlich sein, sondern im allgemeinen Unterrichten. Zwar erlernen die Studierenden im Lehrerberuf diese Fähigkeit, es verschafft aber denjenigen Studierenden einen Vorteil, wenn sie diese Reflektionsfähigkeiten sich schon angeeignet haben. Reflektion fördert die Entwicklung von anderen Fähigkeiten

von interkultureller Kompetenz, wie Offenheit Neuem gegenüber oder Respekt vor Personen mit anderem kulturellen Bezugssystem (Kambutu/Ngang 2008, S. 942).

Die Vorteile von Auslandsaufenthalten von Lehramtsstudierenden beinhaltet persönliche und für den späteren Beruf professionelle Aspekte. So wird in Studien berichtet, dass die Studierenden ein besseres Selbstkonzept entwickelten. Für den Lehrerberuf sind sich die Studierenden bewusster über den Einsatz von Rückmeldung und Reflektion gegenüber den Schülern und ihren persönlichen und beruflichen Werdegang (Pence/Macgilivray 2008, S. 23). Studierende, die einen Auslandspraktikum an einer Schule absolviert haben, erfahren einen Zuwachs an Empathie und Geduld (Willard-Holt 2001, S. 515). In der Erhebung von Willard-Holt beschreiben die Studierenden, dass sie in ihrem zukünftigen Beruf als Lehrer andere Herangehensweisen als gewohnte verwenden wollen, um Schüler beim Lernen individueller zu unterstützen.

Eine Problematik, die durch Auslandsaufenthalte entstehen können, ist, dass die Lehramtsstudierenden ihre Erfahrungen im Ausland überschätzen und sich als Experte des Gastlandes halten (ebd., S. 515). Das durch einen Auslandsaufenthalt andere Kulturen kennengelernt werden, ist selbstverständlich, aber es ist abhängig von der Dauer und der Integration der Person im Gastland, wie viel Zugang sie zu der fremden Kultur hat. Ein Auslandsstudium oder -praktikum bietet einen Einblick in ein anderes Land und seiner Kultur. Willard-Holt beschreibt zwar dieses Phänomen der Selbstüberschätzung in seiner Erhebung, allerdings tritt dieses selten ein. Ein Auslandsaufenthalt bietet nicht nur gute Erfahrungen, es kann vorkommen, dass Personen sich zu anfangs überfordert fühlen von der fremden Umgebung. Das Überwinden von Kulturschocks und anderen Hürden, wie sich an ein anderes Bezugssystem anzupassen, ist herausfordernd und kann nicht immer gelingen. Die Folgen sind Frustration bis hin zum Verschließen vor anderen Kulturen und Abgrenzung.

Im anglo-amerikanischen Sprachraum existieren mehr Studien zum Einfluss von Auslandsaufenthalten für Lehramtsstudierenden im Vergleich zu Deutschland. Zu beachten ist, dass alle Studien bislang nur kleine Gruppen betrachteten und die Daten damit nicht allgemein gültig und übertragbar sind. Die Studien über dieses Thema haben eines gemeinsam: Die Auslandsaufenthalte der Studierenden wurden komplett betreut. Die Betreuung wurde oft von den Entwicklern der Studien durchgeführt, da diese den Auslandsaufenthalt angestoßen und organisiert haben. In den Studien wurde die Nähe zu den Teilnehmern als kritisch für die objektive Einschätzung genannt (ebd., S. 511). Dennoch lassen sich in den Studien Fähigkeiten wiederfinden, die der interkulturellen Kompetenz zugeordnet werden. Die Studien sind sich einig, dass Auslandsaufenthalte einen großen Schatz an Erfahrungen bieten

(Kambutu/Ngang 2008, S. 949). Ein weiteres Problem ist die Messbarkeit von bestimmten Fähigkeiten, die der interkulturellen Kompetenz zugeordnet werden. Die empirischen Ergebnisse zeigen vermehrt nur soziale und individuelle Kompetenzen. Die Wirksamkeit von Auslandsaufenthalten in Bezug auf spezifische Aspekte des Lehrerberufes liegen wenig vor (Leutwyler/Lottenbach 2011, S. 59). Wenn diese sozialen und individuellen Aspekte wichtig für die Entwicklung in die Lehrerrolle ist, so zählt Leutwyler und Lottenbach sie nicht zu den lehrerspezifischen Kompetenzen.

3.4 Fazit und Ausblick

Der Begriff interkulturelle Kompetenz beschreibt die Handlungsfähigkeit eigene und fremde kulturelle Bedingungen und Einflüsse wahrzunehmen und angepasst zu handeln. Interkulturelle Kompetenz hat für Lehrkräfte des berufsbildenden Lehramtes unterschiedliche Bedeutungen in den Bereichen Klassenmanagement, Unterricht, Schulorganisation und die Vermittlung interkultureller Kompetenz an die Schüler. In empirischen Studien konnte festgestellt werden, dass der Erwerb von interkulturellen Kompetenzen in Auslandsaufenthalten stattfindet und eine Notwendigkeit darstellt.

Zur Entwicklung von interkultureller Kompetenz ist allerdings mehr erforderlich, als Studierende ins Ausland zu senden. Leutwyler und Lottenbach fordern einen organisierten Auslandsaufenthalt für Lehramtsstudierende, die das Potential eines Austausches nutzen können (Leutwyler/Lottenbach 2011, S. 73). Für eine gelungene Integration eines Auslandsaufenthaltes für Studierende des beruflichen Lehramtes gibt es verschiedene Herausforderungen zu bewältigen. Sowie Herausforderungen, die Studierende aller Fachrichtungen gegenüberstehen, gibt es spezielle Hürden, die nur auf Studierende des beruflichen Lehramtes zutreffen.

4 Integration von Auslandsaufenthalten in das Studium für das Lehramt an berufsbildenden Schulen

Zur Förderung von interkultureller Kompetenz an der Leibniz Universität Hannover ist es wichtig, nicht nur die bisherigen Angebote zu berücksichtigen, sondern welche Bedingungen geschaffen werden können, um mehr Studierende des beruflichen Lehramtes in einen Auslandsaufenthalt zu schicken. Dafür ist es wichtig, zu verstehen, welche Gründe Studierende daran hindert ins Ausland zu gehen. Dies können persönliche, organisatorische und universitäre Gründe sein. Wenn diese Gründe der Universität bekannt sind, können daraus Empfehlungen und Maßnahmen formuliert werden, wie diese Hindernisse verringert werden können.

Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) und das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) unterscheiden zwei Arten von Auslandsmobilität. Einmal ein abschlussbezogener Auslandsaufenthalt, in dem ein kompletter Bachelor- oder Masterstudiengang im Ausland absolviert wird, und einmal temporär studienbezogene Auslandsaufenthalte, wie z.B. ein Auslandssemester- oder -praktikum. In der Auswertung wurde diese zwei Arten getrennt voneinander betrachtet (DAAD/DZHW 2018, S. 84). Temporäre studienbezogene Auslandsaufenthalte dauern weniger als drei Monate oder es sind weniger als 15 ECTS-Punkte erworben worden. Die abschlussbezogene Auslandsmobilität wird in dieser Arbeit nicht berücksichtigt. Die Behandlung eines komplett absolvierten Studiums für berufliches Lehramt im Ausland in dieser Arbeit zusätzlich zu thematisieren, ist zu komplex wäre. Für die Anerkennung eines im Ausland absolvierten Bachelor- oder Masterabschlusses für berufliches Lehramt in Deutschland ist zu wenig bekannt.

Die Mobilitätsstudien der DAAD und DZHW beschäftigen sich mit der Mobilität aller Studierenden in Deutschland. Dazu beschäftigt sich die Studie mit Hürden und Herausforderungen, die die Studierenden gegenüberstehen. In der Auswertung gehen die Beteiligten der Studie auf die Unterschiede der einzelnen Studienrichtungen ein. Allerdings werden in der Studie alle Lehrämter zusammengefasst. Es ist daher nicht möglich zu schließen, welche Antworten zu Studierenden des beruflichen Lehramts sind und welche vom allgemeinen Lehramt. Studierende des beruflichen Lehramtes sind eine spezielle Studiengruppe, da für viele das Studium ein zweiter Bildungsweg darstellt. Daher sollte untersucht werden, welche genauen Herausforderungen die Studierenden benennen. Ebenso, wie sie persönliche, organisatorische und universitäre Hürden einschätzen. Es sollten Argumente untersucht werden, die die Studierenden für einen Auslandsaufenthalt

bewerten, um zu verstehen, welche Anreize geschaffen werden können. Aus der Kombination des Wissens von den Herausforderungen und Motivation kann die LUH angepasste Angebote für sie entwickelt.

Zur Untersuchung der Mobilität der Studierende des beruflichen Lehramtes der Leibniz Universität wurde ein Fragebogen ermittelt. Dazu wurde eine Stichprobe der Bachelorstudierenden herangezogen. In einem Experteninterview mit der Referentin für Internationales der Leibniz School of Education wurden die Erwartungen an den Fragebogen besprochen und welche Motivation und Hürden sie bei den Studierenden erlebt. Die Leibniz School of Education der Universität Hannover hat ein Beratungsangebot für Lehramtsstudierende, die sich für einen Auslandsaufenthalt interessieren. Der Bereich hat bereits bestehende Kontakte zu Partnerschulen im Ausland.

4.1 Herausforderungen in der Gestaltung von Auslandsaufenthalten

Die Integration eines Auslandsaufenthaltes birgt für Studierende einige Herausforderungen. Es gibt Hürden, die bereits in der Planung eines Aufenthaltes entstehen. Untersucht werden die Hürden und Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt der Studierenden des beruflichen Lehramtes in Hannover. Es sollte von persönlichen und institutionellen Herausforderungen unterschieden werden. Aus den Herausforderungen, die aus der Literatur, der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW und dem Experteninterview mit der Referentin für Internationales erarbeitet sind, werden Kernthesen gebildet. Diese Thesen schließen die Herausforderungen und möglichen Probleme, die mit der Mobilität von Studierenden des beruflichen Lehramtes zusammenhängen. Diese Thesen bilden die Grundlage der Erhebung, die Motivationsgründe und Hindernisse der Studierenden des beruflichen Lehramtes der Leibniz Universität Hannover herauszufinden.

Persönliche Herausforderungen

Das Interesse und die Motivation einen Auslandsaufenthalt zu planen und durchzuführen steht an erster Stelle bei dem Wunsch einen Auslandsaufenthalt zu absolvieren. Aus dem Experteninterview mit der Referentin für Internationales der Leibniz School of Education geht hervor, dass von allen Studierenden, die das Beratungsangebot der Referentin besucht haben insgesamt 14% zu dem Bachelor- und Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen gehören (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019). Mit dieser Zahl lässt sich dennoch nicht abschätzen, welches genaue Interesse für Studierende des beruflichen Lehramtes besteht einen Auslandsaufenthalt zu machen. Lehrerbildung wird lokal verstanden (Leutwyler et al.

2011, S. 9). Dies muss aber nicht bedeuten, dass Studierende des beruflichen Lehramtes von sich aus nicht mobilisierbar sind (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019).

These 1: Ein kleiner Anteil der Studierenden des beruflichen Lehramtes interessieren sich einen Auslandsaufenthalt zu machen.

Die Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW erhebt weitere persönliche Gründe gegen einen Auslandsaufenthalt. Hinter den Schwierigkeiten der Finanzierungen steht an zweiter Stelle mit 73% der Bachelor- und mit 75% der Masterstudierenden die persönliche Trägheit, sich um einen Auslandsaufenthalt zu kümmern (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Dies ist ein hoher Wert, der für Studierende aller Fachrichtungen steht. Die Trennung von dem Partner und Freunden sehen die Teilnehmer der Mobilitätsstudie als Grund gegen einen Auslandsaufenthalt. Dieser Aspekt stellt eine besondere persönliche Herausforderung dar, da es hierfür keine einfache Lösung gibt. Die Studierenden, die im Rahmen der Mobilitätsstudie befragt wurden, sehen einen geringen persönlichen Nutzen des Aufenthaltes als ein weniger großes Hindernis. In der Mobilitätsstudie bewerten dies 30% der Bachelor- und 31% der Masterstudierenden dies als einen Grund für das Desinteresse eines Auslandsaufenthaltes (DAAD/DZHW 2018, S. 99).

Die Angst vor Sprachschwierigkeiten wird in der Studie mit 42% und 38% der Bachelor- und Masterstudierenden als Herausforderung angesehen (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Aus dem Experteninterview wird deutlich, dass die Studierenden es als eine Hürde sehen, wenn sie die Landessprache des Gastlandes nicht sprechen. Dies führt soweit, dass die Studierenden es als eine Eingrenzung sehen ein Auslandsaufenthalt nur in einem deutsch- oder englischsprachigen Land durchführen zu können (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019). Andere Ängste, wie die Angst vor einer fremden Arbeits- und Lebenssituation schreckt Bachelor- mit 58% und 57% der Masterstudierende vor einem Auslandsaufenthalt ab (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Dabei wird diese Konfrontation als einen Schritt für den Erwerb von interkultureller Kompetenz gezählt (Pence/Macgilivray 2008, S. 16). Das Erleben einer fremden Arbeits- und Lebenssituation innerhalb eines Auslandsaufenthaltes kann als ein Motivationsfaktor dienen (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019).

Eine weitere persönliche Herausforderung ist die Auswirkungen eines Auslandsaufenthaltes auf den Nutzen des Studiums. Es empfinden nur 32% der Bachelor- und 31% der Masterstudierenden eine Ablehnung gegenüber einem Auslandsaufenthalt, wenn diese einen geringen Nutzen für ihr Studium vermuten (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Der Nutzen des Studiums bestimmt, ob dieser von der Hochschule anerkannt wird. Ob ein Auslandsaufenthalt bessere berufliche

Aussichten nach dem Studium ausstellt, ist für das allgemeine Lehramtsstudierende nur wenig erforscht und es gibt keine präzisen Aussagen darüber (Jaritz 2011, S. 13).

Vereinbarung mit dem Studium

Die Vereinbarung eines Auslandsaufenthaltes innerhalb des Studiums ist von mehreren Faktoren abhängig. Da ist zum einen die Organisation, die viel Zeit und Mühe kostet. 70% der Bachelor- und 78% der Masterstudierenden bewerten in der Mobilitätsstudie den Organisationsaufwand als einen Hinderungsgrund, einen Auslandsaufenthalt überhaupt durchzuführen (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Die Vereinbarung mit den Vorgaben und Anforderungen des Studiums bewerten die Befragten hoch. Sogar 33% der Bachelor- und 49% der Masterstudierenden gaben an, dass dies ein Grund für das Scheitern eines geplanten Auslandsaufenthaltes war. Ein weiterer Faktor ist die Zeit, die nicht nur die Planung eines Aufenthaltes kostet, sondern ebenso die Studiendauer beeinflussen kann. Wird ein Auslandsaufenthalt nicht im Studium anerkannt, müssen diese Leistungen in der Heimathochschule wiederholt werden (Jaritz 2011, S. 10). Es besteht die Gefahr, dass das Studium nicht in der Regelstudienzeit abgeschlossen werden kann. Für Studierende, die BAföG an ihrer Heimatuniversität beziehen und von diesem abhängig sind, kann dies eine Einschränkung für das gesamte Studium sein. Bei Verlängerung des Studiums kann das BAföG gestrichen werden.

These 2: Ein Auslandsaufenthalt ist nur schwer mit den Anforderungen des Studiums zu vereinbaren.

Auch die Anforderungen von Stipendien verlangen für die Förderung eine bestimmte Dauer im Ausland. Beispielsweise das Stipendium Erasmus+ bietet eine Förderung von Auslandspraktika ab zwei Monaten. Einen durchgängigen zweimonatigen Auslandsaufenthalt innerhalb der Studienzeiten unterzubringen, erweist sich oft als schwierig (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019). Besonders gilt dies für Auslandspraktika an Schulen, da diese Schulferien haben und diese nicht als Praktikumszeit nach den Anforderungen des Stipendium Erasmus+ nicht genutzt werden können.

Finanzierung

Ein Auslandsaufenthalt ist mit gewissen Kosten verbunden. Abhängig vom Zielland des Aufenthaltes fallen Kosten für Unterkunft, Anreise, Verpflegung und eventuelle Studiengebühren an (Willard-Holt 2001, S. 506). Zwar gibt es Finanzierungsmöglichkeiten, wie mit dem ERASMUS+ Stipendium, dem DAAD Stipendien und AuslandsBAföG Optionen der Finanzierung, allerdings stellen diese

nur einen Zuschuss dar. Die Finanzierung durch Stipendien sind mit bestimmten Bedingungen an den Auslandsaufenthalt geknüpft. Beispielsweise das Stipendium Erasmus+, welches Auslandspraktika unterstützt ist an einer Mindestdauer von zwei Monaten geknüpft. Dies in den regulären Studienverlauf ohne zeitliche Verluste zu integrieren, erweist sich oft als schwierig (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019). In der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW beurteilen 83% der Bachelor- und Masterstudierenden die Finanzierung als Grund für ein Desinteresse an einem Auslandsaufenthalt (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Der Zugang zu Stipendien kann Anreize schaffen einen Auslandsaufenthalt durchzuführen (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019). Diese Aussage widerspricht der Mobilitätsstudie. 56% der Bachelor- und 60% der Masterstudierenden gaben an, dass Finanzierungsschwierigkeiten ihre Pläne eines Auslandsaufenthaltes durchkreuzten (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Ein gezieltes Austauschprojekt, das von Hochschulen geplant und organisiert wird, kann finanziell unterstützt werden. Durch finanzielle Investitionen können so mehr Möglichkeiten für Studierende, die weniger Geld zur Verfügung haben, Anreize geschaffen werden (Leutwyler/Lottenbach 2011, S. 60). Das Gleiche gilt für Hochschulen, um solche Projekte umzusetzen.

These 3: Die Finanzierung, um einen Auslandsaufenthalt zu realisieren, stellt für Studierende eine der größten Herausforderungen dar.

Betreuung und Gestaltung

In der Studie von Pence und Macgilivray werden Kriterien für eine Betreuung von Studierenden, die einen Auslandsaufenthalt durchführen, beschrieben. Die Mentoren, die den Auslandsaufenthalt von Studierenden betreuen, wird geraten eine Vorbereitung in Form eines Seminars zu entwickeln (Pence/Macgilivray 2008, S. 15). Während des Auslandsaufenthaltes sollten Mentoren einen Kontakt zu den Studierenden aufrechterhalten und sie bei der Reflektion der neuen Erfahrungen zur Seite zu stehen. Eine Nachbereitung ist unabdingbar für die Festigung des Erlernten und zu Zwecken der Evaluation, ob diese Form des Auslandsaufenthaltes zielführend ist oder verändert werden sollte. In der kompletten Betreuung sollten die Mentoren einen Bezug zu dem Fachwissen genommen werden. Denn nicht nur persönliche Fähigkeiten können in Auslandsaufenthalten erlernt werden, ebenso Fachwissen was für den späteren Lehrerberuf nötig ist. Diesbezüglich zählen Fachwissen der Unterrichtsfächer, aber auch methodisches und didaktisches Wissen (Christoforatu 2014, S. 19). Die Gestaltung von interkulturellen Interaktionen in Auslandsaufenthalten ermöglicht den Studierenden eine direkte Auseinandersetzung mit anderen Kulturen. Dies ist ein notwendiger Schritt, um einen Perspektivwechsel

und den Prozess zur Bildung eines kulturellen Bewusstseins anzuregen (Kambutu/Ngang 2008, S. 940). Denn bei einer größeren Gruppe an Austauschstudenten besteht die Gefahr, dass sie unter sich bleiben und weniger sich interkulturellen Interaktionen stellen (Jaritz 2011, S. 13).

Schlechte Erfahrungen und Anpassungsschwierigkeiten können durch eine Betreuung des Auslandsaufenthaltes aufgefangen und gemeinsam erörtert werden (Kambutu/Nang 2008, S. 943). Das Aufklären von bestimmten kulturellen Gewohnheiten und Sensibilisierung mit diesen Problemen nicht allein zu sein, kann helfen den Auslandsaufenthalt noch zu einer positiven Erfahrung werden zu lassen. In der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW gaben 37% der Bachelor- und 38% der Masterstudierenden an, dass eine mangelnde Unterstützung seitens der Heimathochschule es zu einem Scheitern des geplanten Auslandsaufenthaltes gab (DAAD/DZHW 2018, S. 99). In welcher Form diese Unterstützung durch die Heimathochschule aussah oder wie sie von den Studierenden gefordert wurde, ist in dieser Studie nicht ersichtlich. Fraglich ist damit, ob die Anerkennung der Leistungen im Ausland gemeint sind und/oder die Betreuung des Auslandsaufenthaltes.

These 4: Die Unterstützung durch Dozierende der Heimathochschule vor, während und nach einem Auslandsaufenthalt kann Studierenden einen Halt vor der fremden Arbeits- und Lebenssituation geben.

Ein Auslandsaufenthalt kann in das Studium als ein Projekt eingebettet sein. An der Universität Kassel wurde ein Pilotprojekt in dem Wintersemester 2011/12 und Sommersemester 2012 unter der Durchführung von Ellen Christoforatu und mit finanzieller Unterstützung des DAAD gegeben (Christoforatu 2014, S. 29). Ziel dieses Projektes war es, inwieweit transnationale Projekte angehende Lehrer bei der Entwicklung von Wissen und Einstellungen unterstützen und beeinflussen (ebd., S. 19). Ins Studium integrierte Auslandsaufenthalte können einen höheren Anreiz geben. Das Wissen und die Erfahrungen, die von den Studierenden gemacht werden, können so einen Nutzen von der Heimathochschule erhalten.

These 5: Die Integration von Auslandsaufenthalten innerhalb des Studiums in Form von Kooperationen, Projekten und kurzen Aufenthalten bietet Studierenden eine Chance sich für einen Auslandsaufenthalt zu entscheiden.

Anerkennung der Leistungen

Die Lehrerbildung ist nicht nur in Deutschland überwiegend national orientiert (Jaritz 2011, S. 7). Hinzu kommt eine starke Abhängigkeit von nationalen Studienstrukturen und Studienvorschriften der Qualifikation von Lehrkräften. Lehramtsstudierende, die einen Auslandsaufenthalt durchführen wollen, stoßen auf

Probleme der Anerkennung ihrer Leistungen im Ausland. Daraus kann ein höherer Arbeitsaufwand der zurückgekehrten Studierenden entstehen, welcher zu einer Verlängerung der Studienzeit zur Folge hat (Jaritz 2011, S. 14). Die Problematik der Anerkennung von Leistungen im Ausland zeigt sich in der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW. Dort wurden nur 33% der im Ausland erbrachten Leistungen für alle Arten von Studierenden anerkannt (DAAD/DZHW 2018, S. 98). Mit 24% wurden nur Leistungen teilweise und mit 34% gar nicht anerkannt. Es scheint also hiernach nicht unbedingt nur ein Problem der Lehrerausbildung zu sein, sondern ebenso der anderen Fachbereiche. An der Leibniz Universität Hannover ist die Anerkennung des allgemeinen Schulpraktikums des Bachelorstudiengangs Technical Education im Ausland recht unproblematisch (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019). Das Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung hat bereits Auslandspraktika, die an einer beruflichen Schule stattfand, für das erste Schulpraktikum anerkannt. Die Anerkennung des Fachpraktikums für den Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen erweist sich als schwieriger. Die Anerkennung eines Fachpraktikums hängt von den Verantwortlichen der Fachrichtungen und Unterrichtsfächer ab. Das Fachpraktikum innerhalb einer Fremdsprache ist in diesen Studiengang fest integriert (PO Master Lehramt an berufsbildenden Schulen 2018, §4, Abs.5). Auch in der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW wurden Daten zu der Anerkennung von Auslandspraktika und -studium separiert betrachtet (DAAD/DZHW 2018, S. 98). Daraus ergab sich, dass insgesamt 38% der Auslandspraktika komplett und mit 15% teilweise anerkannt werden. Mit 40% werden diese sogar gar nicht von den Hochschulen akzeptiert. Für die Anerkennung eines Auslandsstudium sehen die Chancen besser aus. Dort werden mit 32% die Leistungen komplett und mit 32% teilweise anerkannt. Die Frage, ob diese Zahlen sich ebenso für Studierende des beruflichen Lehramts ähnlich verhalten, ist kritisch zu betrachten. Dadurch, dass die Berufsschullehrerausbildung in anderen Ländern komplett anders geregelt ist oder nur wenige Kenntnisse vorhanden sind, ist die Realisierung eines Auslandssemesters schwierig. Das Studium eines Unterrichtsfaches im Ausland erweist sich als unproblematischer, als ein passendes Auslandsstudium der Fachrichtung zu finden (Buchroth, Experteninterview, 14.01.2019).

These 6: Die Möglichkeit der Anerkennung der erbrachten Leistungen im Ausland fördert die Motivation einen Auslandsaufenthalt durchzuführen.

4.2 Mobilität der Studierenden des beruflichen Lehramts der LUH

Die Daten aus der Mobilitätsstudie der DAAD und DZHW lassen nicht auf die Mobilität Lehramtsstudierender der Leibniz Universität schließen. Ein detaillierteres Bild der Mobilität von Studierenden beruflichen Lehramts der Leibniz Universität ist nötig, um eine bessere Aussage darüber zu erhalten.

Zur Untersuchung der Mobilität von Lehramtsstudierenden des beruflichen Lehramts an der Leibniz Universität Hannover wurde ein Fragebogen entwickelt, welcher die Motivationsgründe und Hindernisse eines Auslandsaufenthaltes für Studierende des beruflichen Lehramts erhebt. Das Ziel dieser Befragung ist es, mit einem kurzen Fragebogen eine Rückmeldung der Studierenden nach dem Interesse einen Auslandsaufenthalt zu absolvieren, sowie die wichtigsten Argumente für und gegen einen Auslandsaufenthalt herauszufinden. Die erstellten Thesen stellten das Grundgerüst des Fragebogens dar. Der Fragebogen wurde in Kooperation mit der Abteilung Internationales der Leibniz School of Education gestaltet. Der Fragebogen wurde in einer Stichprobe untersucht. Mit der Erhebung dieser Stichprobe sollte der Fragebogen getestet werden, um ihn für weitere Befragungen weiterzuentwickeln.

4.2.1 Methodik

In dem Fragebogen sollen die formulierten Kernthesen und die Herausforderungen eines Auslandsaufenthaltes überprüft werden. Hierfür bietet sich eine explanative Studie mit einem vollstandardisierten Fragebogen an, in denen die Teilnehmer mit geschlossenen Fragen und Items mit Antwortvorgaben beantworten (Döring/Bortz 2016, S. 613). Es werden Fragen gestellt, die keine Antwortvorgabe besitzen, z.B. die Frage nach einem bestimmten Zielland, das sich die Befragten vorstellen könnten, einen Auslandsaufenthalt durchzuführen. Diese Frage besitzt eine offene Antwortmöglichkeit, damit man hier nicht in Gefahr läuft, ein mögliches Zielland nicht zu erwähnen. Fragen ohne Antwortvorgabe sind nicht bei der Thesenprüfung relevant.

Zielgruppe der Erhebung waren Studierende des Bachelorstudiengangs Technical Education, welche die Lehrveranstaltung *Schul- oder betriebspraktische Studien* aus dem Modul 2 *Grundlagen beruflichen Lehrens und Lernens* besuchen. Diese Lehrveranstaltung ist eine Vorbereitung, Betreuung und Auswertung des ersten Schulpraktikums dieses Studiengangs. Die Studierenden werden informiert, welche Möglichkeiten sie für ihr Schulpraktikum haben und wie sie es organisieren können. Es werden den Studierenden Informationen, ein Schulpraktikum im Ausland zu absolvieren, angeboten. Hierbei hält die Referentin für Internationales einen Vortrag über die Möglichkeiten eines Auslandsaufenthaltes. Studierende des beruflichen

Lehramts, die sich bisher nicht bewusst waren einen Auslandsaufenthalt absolvieren zu können, werden bei diesem Vortrag zum ersten Mal damit informiert. Nach der Praktikumsordnung sollen die Schulpraktischen Studien an einer öffentlichen berufsbildenden Schule oder an einer anerkannten Ersatzschule absolviert werden (Rahmenpraktikumsordnung für die Schul- oder Betriebspraktischen Studien im Bachelorstudiengang Technical Education 2010, S. 8). Die Vorgabe, dass das Praktikum nur an einer deutschen Schule gemacht werden kann, ist damit nicht festgelegt. Die Durchführung des Praktikums findet nach der Praktikumsordnung in der Regel nach dem 3. Semester während der Semesterferien statt. Dementsprechend besuchen die Studierenden die Lehrveranstaltung innerhalb des 3. Semesters.

Aufgrund der hohen Studierendenzahl wurde im Wintersemester 18/19 die Lehrveranstaltung *Schul- oder betriebspraktische Studien* in zwei Seminaren angeboten. In einem der beiden Veranstaltung wurden den Studierenden durch die Referentin für Internationales der Leibniz School of Education über die Möglichkeit eines Auslandsaufenthaltes informiert. Die Fragebögen wurden als Paper-Pencil-Fragebogen in beiden Lehrveranstaltungen jeweils an dem letzten Termin verteilt. Ziel war es, eine möglichst hohe Rücklaufquote zu erzielen, da die Studierenden am letzten Termin ihre Unterschrift für die Studienleistungszettel erhielten. So konnten insgesamt 47 Studierende den Fragebogen ausfüllen.

4.2.2 Erstellung des Fragebogens

Die Einteilung des Fragebogens erfolgte nach einer logischen Reihenfolge (Kuckartz 2009, S. 36). Der Fragebogen wurde in sechs Teile aufgebaut. Wie in der Tabelle 4.1 zu entnehmen, wurden die Teile mit Buchstaben aufgelistet und mit einem Titel versehen. Anders als nach Kuckartz empfehlenden Reihenfolge, wurde als erster Teil *A Soziodemographische Daten* die Abfrage nach den soziodemographischen Fragen gewählt. Dies liegt daran, dass bei den gängigen Evaluationsfragebögen der Lehrveranstaltungen der Universität Hannover diese Fragen ebenfalls an erster Stelle abgefragt werden und die Studierende daran gewöhnt sind. Als inhaltlicher Einstieg dient der Fragenteil *B Persönliche Einschätzung* und geht mit dem Frageteil *C Motivationsgründe für einen Aufenthalt* in die Hauptphase des Befragungsgegenstandes über. Der Teil *D Vorstellung Auslandsaufenthalt* ist der inhaltliche Ausstieg und geht in den Abschluss über mit Fragenteil *E Beratungsangebot* und *F Abschluss*.

Teil	Titel
A	Soziodemographische Daten
B	Persönliche Einschätzung
C	Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt
D	Vorstellungen Auslandsaufenthalt
E	Beratungsangebot
F	Abschluss

Tabelle 4.1: Einteilung des Fragebogens

Im ersten Teil wurden Fragen zur soziodemographischen Erhebung aufgelistet. Ergänzt wurde dieser Teil mit der Frage zur bisherigen Auslandserfahrung und dient als Übergangsfrage zum Befragungsgegenstand.

Für den inhaltlicher Einstieg dient der zweite Teil des Fragebogens, in dem allgemeine und persönliche Einschätzungen über einen Auslandsaufenthalt erfragt werden. Diese Einschätzungen wurden mit Matrixantworten realisiert. In der Matrix werden verschiedene Aussagen über die Organisation, Realisierbarkeit, Normalität im Studium, sowie berufliche und persönliche Vorteile eines Auslandsaufenthaltes aufgelistet. Diese können die Studierenden mit einer 5-stufigen Likert-Skala und einer „keine Angabe“-Antwortmöglichkeit gewichten (Döring/Bortz 2016, S. 269). Die Skala wurde, wie in der Tabelle 4.2 zu entnehmen, in folgender Abstufung aufgebaut: *stimme gar nicht zu*, *stimme eher zu*, *teils/teils*, *stimme eher zu*, *stimme voll zu* und *keine Angabe*. Die Kennziffern null bis fünf wurden für die Auswertung in der Excel-Tabelle im Anhang zur Vereinfachung eingeführt.

Stufe	Kennziffer
stimme gar nicht zu	1
stimme eher zu	2
teils/teils	3
stimme eher zu	4
stimme voll zu	5
keine Angabe	0

Tabelle 4.2: Abstufung der Likert-Skala mit Kennziffern

Im Hauptteil des Fragebogens wird nach dem Interesse eines Auslandsaufenthaltes und der Vorstellung, wie dieser organisiert sein soll, gefragt. Die Frage, ob die Studierenden einen Auslandsaufenthalt zurzeit planen, wird gestellt. Die zwei Hauptfragen dieser Befragung sind als Matrixantworten gestaltet. In der ersten Frage geht es um die Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt. Aussagen wurden formuliert zu den Themen Finanzierung, Betreuung, Studienkonformität (Anerkennung, Regelstudienzeit, Partnerschulen/-universitäten) und Erfahrung. Die Matrixantworten sind, wie in dem Fragenteil B mit einer 5-stufigen Likert-Skala bewertbar, sowie mit der Option *keine Angabe*. In der zweiten Hauptfrage werden

Aussagen über mögliche Schwierigkeiten und Hürden, die mit einem Auslandsaufenthalt einhergehen, gestellt. Diese lassen sich, wie in der ersten Hauptfrage nach einer 5-stufigen Likert-Skala bewerten. Neben den Themen Finanzierung, Betreuung und Studienkonformität werden beruflicher Nutzen und persönliche Faktoren (Sprachkenntnisse, Selbstinitiative, Konfrontation, Nutzen) als Themen eingeführt. Auch wenn in beiden Fragen die gleichen Themen bearbeitet werden, so liegt der Unterschied in der Formulierung der Aussagen. In der ersten Hauptfrage werden die Aussagen als positive Items formuliert. Es sind damit Statements, die stark für das Konstrukt, ein Auslandsaufenthalt sprechen (ebd., S. 269). Umgekehrt ist die Formulierung der Aussagen in der zweiten Hauptfrage negative Items, die stark gegen das Konstrukt sprechen.

In dem letzten inhaltlichen Teil der Befragung können die Studierenden ihre Vorstellungen über einen Auslandsaufenthalt nennen. Hier können sie sich in einem Freitextfeld die Dauer und den Ort, die sie sich vorstellen können, nennen. Zum Abschluss werden die Studierenden befragt, ob sie das Beratungsangebot zu Auslandsaufenthalten der Leibniz School of Education kennen. Zuletzt besteht den Studierenden die Möglichkeit in einem Freitextfeld Kommentare niederzuschreiben.

4.2.3 Ergebnisse

Die Ergebnisse werden in der Reihenfolge des Fragebogens beschrieben.

Soziodemographische Fragen

In der Tabelle 4.3 wurden die Antworten der Fragen A1-A6 und A9 aufgelistet. Darauf lässt sich erkennen, dass der größte Teil der Befragten mit 66% dem weiblichen Geschlecht angehört, mit 30% dem männlichen Geschlecht und keine Angabe zu dem Geschlecht gaben 4% an. Der Altersdurchschnitt der Studierenden liegt bei 25,38 Jahren. Die Studierenden befinden sich im Durchschnitt im 3,72. Fachsemester. Der Größte Anteil der Befragten sind im dritten Semester (65,96%). 21,23% der Studierenden sind im fünften Semester und 8,51% im siebten Semester. Zwei der Teilnehmer gaben an, dass sie den Anpassungslehrgang Lehramt studieren und im zweiten Semester sind. Die meisten Studierenden sind ledig oder befinden sich in einer festen Partnerschaft und haben keine Kinder. Nur die wenigsten sind mit 9% verheiratet oder haben Kinder (4%). Mit 74% hat der Großteil der Studierenden eine abgeschlossene Berufsausbildung.

Teil A: Soziodemographische Fragen*				
	weiblich	männlich	keine Angabe	
Geschlecht:	66%	30%	4%	
∅				
Alter:	25,38 Jahre			
	ledig	feste Partnerschaft	verheiratet	anderes
Familienstand:	55%	34%	9%	2%
	Ja	Nein		
Kinder:	4%	96%		
	Ja	Nein		
Berufsausbildung:	74%	26%		
∅				
Fachsemester:	3,72			*n= 47

Tabelle 4.3: Ergebnisse der Fragen A1-A6 und A9

In dieser Erhebung sind alle Fachrichtungen vertreten. Zwei der Befragten schrieben in dieser Spalte, dass sie den Anpassungslehrgang Lehramt studieren, gaben aber keine Fachrichtung und nur ihr Unterrichtsfach an. Wie aus der Abbildung 4.1 zu erkennen, studiert mit 40% die meisten Studierenden Lebensmittelwissenschaften, gefolgt Farbtechnik und Raumgestaltung mit 22%. Danach folgen mit 18% Metalltechnik, mit jeweils 9% Bautechnik und Holztechnik. Schlusslicht bildet mit 2% die Fachrichtung Elektrotechnik. Bei der Verteilung der Unterrichtsfächer sind die Fächer Informatik, Katholische Religion, Physik und Spanisch nicht vertreten. In der Abbildung 4.2 wird klar deutlich, dass das Unterrichtsfach Politikwissenschaften mit 33 % das am stärksten vertretene Fach ist. Erst mit 16% folgen das Fach Deutsch und Sozial- und Sonderpädagogik in der beruflichen Bildung, dicht gefolgt mit 11% Englisch und Sport. Die Fächer Chemie und Mathematik sind beide mit 7% vertreten. Als letztes mit 4% evangelische Religion.

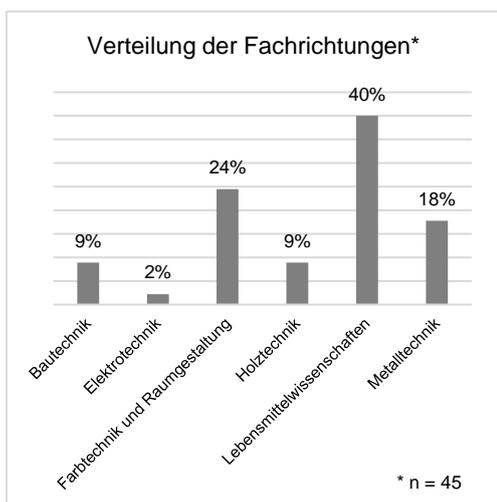


Abbildung 4.1: Verteilung der Fachrichtungen

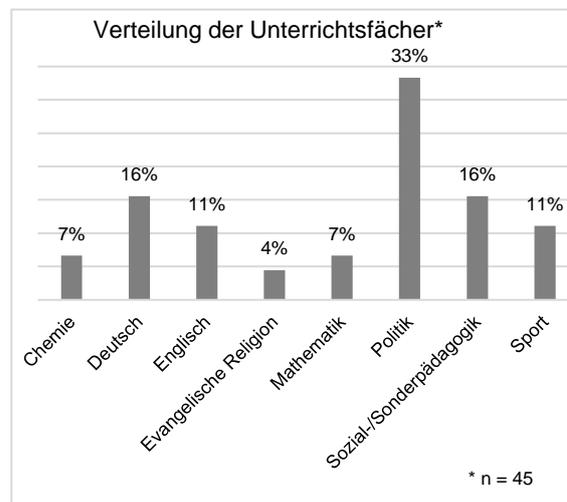


Abbildung 4.2: Verteilung der Unterrichtsfächer

In den weiteren drei Abbildungen sind die Verteilung der Studierenden nach dem Fachsemester und ihrer Fachrichtung. Dies ein Vergleich der Verteilung aller Studierenden im Wintersemester 2018/2019, je nach Fachrichtung und zugehörigen Fachsemester. Die zwei Studierenden des Anpassungslehrgangs Lehramt sind in dieser Veranschaulichung nicht berücksichtigt. In der Abbildung 4.3 ist die Verteilung der Fachrichtungen des dritten Semesters aufgeführt. In der Abbildung 4.4 die Verteilung der Fachrichtungen im fünften Semester und in der Abbildung 4.5 alle Fachrichtungen aus dem siebten Semester.

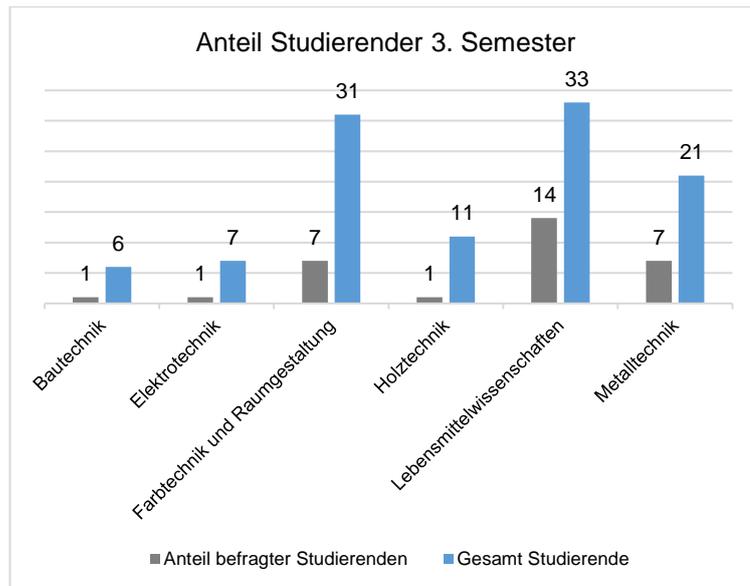


Abbildung 4.3: Anteil Studierender 3. Semester

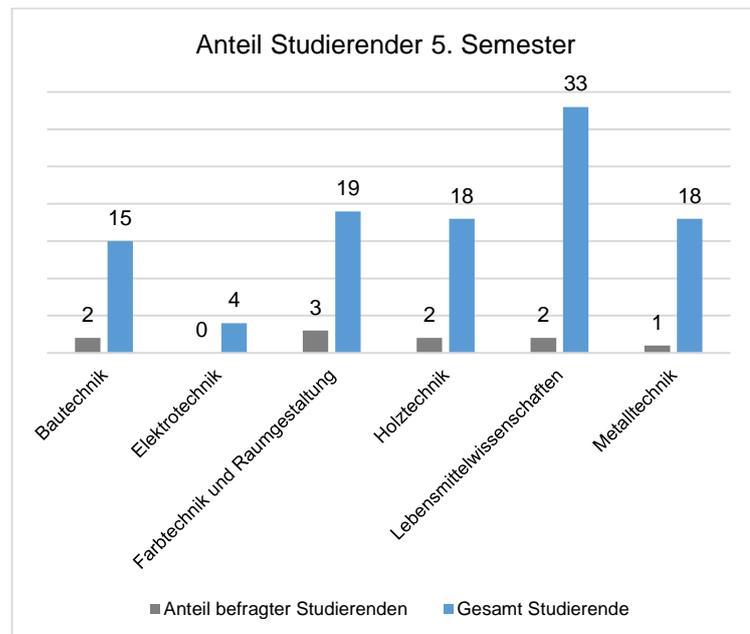


Abbildung 4.4: Anteil Studierender 5. Semester

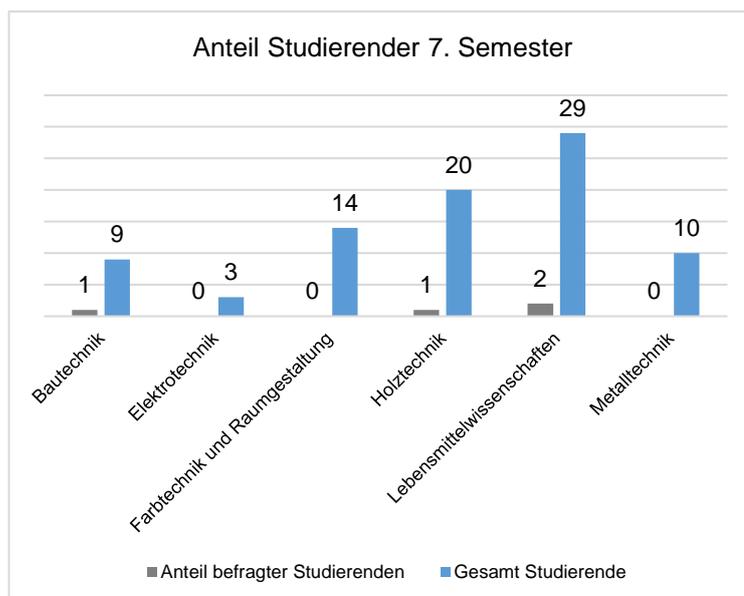


Abbildung 4.5: Anteil Studierender siebtes Semester

Bisherige Auslandserfahrungen haben mit 53% etwas knapp über die Hälfte der Befragten vor Aufnahme ihres Studiums erlebt. Davon wurde mit insgesamt 19% ein Schüleraustausch als häufigste Variante eines Auslandsaufenthaltes genannt. Gefolgt von Sprachreisen (13%). Bei der Antwortoption *Anderes* hatten die Studierenden die Möglichkeit in einem Textfeld diesen Auslandsaufenthalt zu beschreiben. Genannt wurden mehrwöchige Austausche mit verschiedenen Organisationen, wie Kirche oder Pfadfinder. Auch eine Berufstätigkeit auf einem Kreuzfahrtschiff, sowie Au-Pair Tätigkeiten wurden als *Anderes* beschrieben.

Persönliche Einschätzung

In dem zweiten Teil der Befragung haben die Studierenden eine allgemeine und persönliche Einschätzung über Auslandsaufenthalte abgeben. Dafür wurden Aussagen in einer Matrix aufgelistet, die mit einer 5-stufigen Likert-Skala bewertet werden konnten. Aussagen über persönliche Vorteile eines Auslandsaufenthaltes, wie den Erwerb von Sprachkenntnissen (83%), Kennenlernen anderer Kulturen (70%), eine spannende Zeit verbringen (60%) und die Stärkung des Selbstbewusstseins (55%) wurden mit über die Hälfte aller befragten Studierenden mit der höchsten Zustimmung auf der Likert-Skala bewertet. Andere persönliche Vorteile, wie den Erwerb von Selbstständigkeit (40%, Kennziffer 5) und Kenntnisse über die eigenen Stärken und Schwächen (26%, Kennziffer 4) wurden weitaus weniger stark bewertet. Berufliche Vorteile eines Auslandsaufenthaltes, wie die Erhöhung auf dem Arbeitsmarkt und den Erwerb von Fachwissen wurden beide mit 32% mit *stimme eher zu* bewertet. Die Organisation eines Auslandsaufenthaltes stellen sich die meisten Studierenden mit 28% mit der Bewertung *teils/teils*, als weder

schwierig noch leicht vor. Die Realisierbarkeit eines Auslandsaufenthaltes durch die leichte Möglichkeit einer Finanzierung stehen sie mit jeweils 26% als *stimme eher nicht zu* und *teils/teils*. Die Normalität, d.h. ein Auslandsaufenthalt ist für den Studiengang üblich, werden mit 40% eher nicht zugestimmt und hat mit 34% gar keine Zustimmung.

Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt

Bevor in diesem Frageteil die zwei Kernfragen des Fragebogens gestellt wurden, wurde nach dem Interesse an einem Auslandsaufenthalt gefragt. Dabei gaben 61% der Studierenden an, sich vorstellen zu können einen Auslandsaufenthalt zu machen. Wie in der Tabelle 4.4 zu sehen ist, planen bereits 17% der Befragten fest einen Auslandsaufenthalt.

Teil C: Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt*			
		Ja	Nein
	Auslandsaufenthalt in Planung:	17%	83%
		Ja	Nein
	Vorstellung einen Auslandsaufenthalt durchzuführen:	61%	39%
			*n= 46

Tabelle 4.4: Ergebnisse der Fragen C1 und C2

In der anschließenden Frage C3 wurde nach dem Interesse der Studierenden, welche Art von Auslandsaufenthalt sie sich vorstellen können, befragt. Hier bestand die Möglichkeit einer Mehrfachnennung. Die meisten Stimmen bekam in dieser Erhebung die Exkursion bzw. Studienreise mit 49%. Dicht gefolgt mit dem Praktikum mit 47%. Mit 38% und 28% folgen die Vorstellung einen Sprachkurs oder Studium im Ausland zu machen. Die Idee, eine Projektarbeit durchzuführen, finden nur 13% der Studierende interessant. Eine Summer School zu besuchen, liegt bei 4%. Sonstiges gaben nur 2% der Studierenden an, hierbei wurden im freien Textfeld zu dieser Antwortoption keine Beispiele genannt. *Keine Angabe* gaben insgesamt 13% der Studierenden an.

In der ersten Hauptfrage der Erhebung geht es um Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt. Die Studierenden konnten in einer Matrixantwort verschiedene Aussagen zu den Themen Finanzierung, Betreuung, Studienkonformität (Anerkennung, Regelstudienzeit, Partnerschulen/-universitäten) und Erfahrung mittels einer 5-stufigen Likert-Skala bewerten. Am stärksten wurde die Betreuung während des Studiums mit 62% (Kennziffer 5) bewertet. Andere Betreuungsangebote, wie die Unterstützung durch Professoren und Dozierenden mit 32% (Kennziffer 5) und eines Informations- und Beratungsangebot mit 26% (Kennziffer 5 und 36%, Kennziffer 4). Wichtig für die Motivation sehen die Befragten

in der Vereinbarung der Regelstudienzeit mit 49% (Kennziffer 5) und der problemlosen Anrechnung der erworbenen Studienleistungen im Ausland mit 38% (Kennziffer 5). Die Aussicht einen kurzen Auslandsaufenthalt von bis zu einem Monat durchzuführen, ist den Studierenden mit 47% (Kennziffer 5) an zweiter Stelle der Motivationsgründe bewertet. Die Einbindung von Auslandsaufenthalten im Studienplan beurteilen 28% (Kennziffer 5) der Studierenden als Motivation. Die Möglichkeit an einer Partnerschule oder -universität ein Praktikum zu absolvieren bzw. im Ausland zu studieren wird in der Kategorie *stimme eher zu* jeweils mit 43% und 34% bewertet. Die einfache Bewerbung auf Stipendien zur Finanzierungsmöglichkeit für einen Auslandsaufenthalt wird am höchsten in der Kategorie *teils/teils* mit 28% bewertet. Hohe Erfolgsaussichten auf ein Stipendium geben mit 26% in der Kategorie *stimme eher nicht zu*, die meisten Befragten an.

In der zweiten Hauptfrage werden potentielle Schwierigkeiten und Hürden eines Auslandsaufenthaltes erhoben. Die Studierenden hatten die Möglichkeit, verschiedene Matrixantworten zu bewerten. Die Matrixantworten stellen Aussagen aus den Themenbereichen Finanzierung, Betreuung, Studienkonformität, beruflicher Nutzen und persönliche Faktoren, wie Sprachkenntnisse, Selbstinitiative, Konfrontation und Nutzen dar. Die Aussagen über die Studienkonformität sehen die Studierenden als größte Hürde. Hier wurde die Aussage über die Befürchtung von Zeitverlusten durch einen Auslandsaufenthalt mit 53% der Studierenden voll zugestimmt (Kennziffer 5) und 30% *stimmen eher zu*. Genauso sehen 36% (Kennziffer 5) und 32% (Kennziffer 4) der Studierenden große Schwierigkeiten bei der Vereinbarung eines Auslandsaufenthaltes mit den Vorgaben und Anforderungen ihres Studiengangs. Für die problematische Anerkennung der erbrachten Leistungen im Ausland geben 34% der Studierenden *keine Angabe* an. Die Schwierigkeit einen Auslandsaufenthalt zu finanzieren, bewerten mit 36% (Kennziffer 5) und 28% (Kennziffer 4). Die Aussage, dass die Organisation eines Auslandsaufenthaltes viel Zeit und Mühe kostet, stimmen 34% (Kennziffer 5) und 38% (Kennziffer 4) zu. Die Studierenden bewerten die Aussage, dass sie sich nicht ausreichend informiert fühlen mit 26% (Kennziffer 5) und 23% (Kennziffer 4). Eine ausreichende Unterstützung durch Professoren und Dozierenden bewerten die meisten Studierenden mit 36% mit *keine Angabe*. In dem Thema beruflichen Nutzen wurde die Aussage getroffen, dass ein Auslandsaufenthalt keine Verbesserung der beruflichen Chancen erwartet werden, wird von 26% der Studierenden mit *stimme eher zu* bewertet. Die Persönliche Faktoren werden in dieser Umfrage unterschiedlich gewichtet. Mit 32% wird die Angst vor der Trennung des Partners, der Partnerin, Freunden und/oder Familie mit *stimme voll zu* gewertet (26%, Kennziffer 4). Des Weiteren haben 23% (Kennziffer 5) und 21% (Kennziffer 4) Bedenken, dass ihre Sprachkenntnisse nicht ausreichend sind.

Ebenfalls stimmen 26% (Kennziffer 4) und 23% (Kennziffer 5) zu, dass ein Auslandsaufenthalt nur einen geringen Nutzen für ihr Studium hat. Das im Wege stehen der eigenen Bequemlichkeit bewerten 21% mit *stimme eher zu* und 21% mit *stimme gar nicht zu*. Die Aussage, dass keine Möglichkeit gesehen wird, einen Auslandsaufenthalt im Wunschland durchzuführen geben 26% mit *keine Angabe* an. Wobei diese Aussage eine relativ gleichmäßige Verteilung hat: 13% Kennziffer 1, 23% Kennziffer 2, 17% Kennziffer 3, 17% Kennziffer 4 und 4% Kennziffer 5. 38% der Studierenden *stimmen gar nicht zu* mit der Aussage, dass ein Auslandsaufenthalt ihnen keinen persönlichen Nutzen bringt. Ebenso bewerten 38% mit *stimme gar nicht zu* die Behauptung sich keiner fremden Arbeits- und Lebenssituation auszusetzen zu wollen.

Vorstellungen eines Auslandsaufenthaltes

In diesem Teil der Befragung haben die Studierenden, die Möglichkeit durch ein freies Textfeld ihre Wunschregion oder -land anzugeben. Vorstellungen zu der Dauer eines Auslandsaufenthaltes konnten hier frei genannt werden. Als Antworten wurden sehr viele Länder und Regionen genannt. Heraus stachen englischsprachige Länder, wie Großbritannien (17,02%), Amerika (17,02%), Australien (17,02%) und Kanada (10,64%). Deutschsprachige Länder, wie Österreich (8,51%) und die Schweiz (4,26%) sind relativ hoch bewertet. Die skandinavischen Länder sind ebenfalls öfter vertreten, wobei Schweden mit 17,02% am häufigsten genannt wird. Spanien liegt mit 17,02% im oberen Feld der Wunschländer. Allerdings haben 21,28% der Studierenden dieses freie Feld nicht ausgefüllt. Die Frage nach der Vorstellung der Dauer eines Auslandsaufenthaltes konnten die Studierenden in einem freien Textfeld angeben. Für die weitere Auswertung wurden diese Angaben in vier Kategorien aufgeteilt:

- ≤ 1 Monat
- 2-3 Monate
- ≥ 6 Monate
- keine Angabe

Insgesamt gaben 21% der Studierenden an, dass sie sich vorstellen können einen Auslandsaufenthalt, der weniger oder gleich einen Monat dauert, durchzuführen. Mit zwei bis 3 Monaten Dauer, gaben 30% an. Eine Dauer von gleich und länger als sechs Monaten gaben 28% an. Keine Angabe machten insgesamt 21% der Studierenden.

Beratungsangebot

Im abschließenden Teil des Fragebogens sollten die Studierenden angeben, ob sie das Beratungsangebot zu Auslandsaufenthalten der Leibniz School of Education kennen. Dabei gaben 41% der Studierenden an das Beratungsangebot zu kennen. 33% kennen das Angebot nicht und 26% sind sich nicht sicher, ob sie es kennen.

Anmerkungen

Zuletzt konnten die Studierenden in einem freien Textfeld Anmerkungen und Anregungen schreiben. Insgesamt haben sechs Studierende dies wahrgenommen. Zwei hatten zu der Finanzierungsmöglichkeit des Erasmus + Stipendiums mehrere Bemerkungen:

- „Erasmus + erfordert Vollzeit, d.h. 40 Wochenstunden mal 2 Monate sind über 340 Stunden und das ist daher kaum zu ermöglichen“
- „Erasmus + Fristen klar ansagen“
- „Stundenzahl für Erasmus + erörtern (beim Schulpraktikum)“
- „Wie geht man mit Ferienzeiten bei Erasmus + um?“

Eine Person von den Studierenden gab an: „Durch Auslandsaufenthalte vor meinem Studium ist dies derzeit ein weniger interessantes Thema für mich, da ich schon Erfahrungswerte gesammelt habe.“.

Eine weitere Person gab an: „Die Fragen sind z.T. unnötig, wenn man keinen Auslandsaufenthalt plant.“.

„Durch nur einen Prüfungszeitraum wird es erschwert das Bachelor-Praktikum an einer ausländischen Schule zu absolvieren.“, schrieb jemand als Anmerkung.

In dem sechsten Kommentar schrieb eine der Befragten: „Ich habe mich im Hochschulbüro für Internationales beraten lassen. Dort konnte mir leider gar nicht weitergeholfen werden.“.

4.2.4 Auswertung

Die Auswertung des Fragebogens erfolgt in der Reihenfolge der Thesenbildung aus dem Kapitel 4.1. Zusätzlich lässt sich aus den Ergebnissen der soziodemographischen Fragen ein Zusammenhang mit dem Durchschnittsalter von 25,38 Jahren und dem hohen Anteil an Studierenden, die eine abgeschlossene Berufsausbildung (74%) haben: Die meisten Befragten haben mit ihrem Studium einen zweiten Bildungsweg eingeschlagen. Auch wenn laut Praktikumsordnung das Praktikum in der Regel nach dem 3. Semester stattfindet, liegt der Mittelwert des Fachsemesters der befragten Studierenden bei 3,72. Diese Zahl kommt zustande, da

ein Teil der Studierenden die Lehrveranstaltung *Schul- oder betriebspraktische Studien* im 5. oder 7. Semester besuchen.

Persönliche Herausforderungen

These 1: Ein kleiner Anteil der Studierenden des beruflichen Lehramtes interessieren sich einen Auslandsaufenthalt zu machen.

Bei der Umfrage kam heraus, dass insgesamt 17% der Befragten (was acht Studierende sind) bereits einen Auslandsaufenthalt planen¹. Im Vergleich mit der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW von 2017 nahmen insgesamt 33% der befragten Lehramtsstudierenden an einem studienbezogenen Auslandsaufenthalt teil (DAAD/DZHW 2018., S. 93). Vergleichsweise mit anderen Fächergruppen gehen mit 41% der Sprach- und Kulturwissenschaften, sowie Sport die meisten Studierenden ins Ausland. Gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften mit 38% (ebd., S. 93). Zu Bedenken an der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW, ist die Frage, welche Studiengruppen einen verpflichtenden Auslandsaufenthalt im Studium haben. Dies variiert in den Fächergruppen sehr stark, ist aber bei den sprach- und kulturwissenschaftlichen und wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen häufiger verpflichtend (ebd., S. 96). Da Lehramtsstudierende Fächer der Sprach- und Kulturwissenschaften beinhalten können, sind Überschneidungen möglich. Für Studierende des beruflichen Lehramtes mit den Unterrichtsfach Englisch oder Spanisch finden diese verpflichtenden Auslandsaufenthalte erst im Master statt.

Das 61% der Studierenden, sich vorstellen können, einen Auslandsaufenthalt zu machen, ist mit mehr als die Hälfte der Befragten hoher Wert. Zwar spiegelt die Umfrage nur einen kleinen Teil der Berufsschullehramtsstudierenden der Leibniz Universität, dennoch ist dieser Wert nicht vorhersehbar gewesen. Gründe, dass dieser Wert nicht erwartet wurde, ist vor Allem die Ungewöhnlichkeit eines Auslandsaufenthaltes für Studierende des beruflichen Lehramts. Dies zeigt, dass trotzdem eines Auslandsaufenthaltes ein Interesse da ist.

Dass die eigene Trägheit ein Hindernis ein Auslandsaufenthalt aufzunehmen ist, stimmten 34% der Teilnehmer zu. Dies ist ein weitaus geringerer Bewertung, als die der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW mit 73% der Bachelor- und mit 75% der Masterstudierenden. Die Befürchtung der Trennung des Partners, Freunden und Familie beurteilen die Studierende der Erhebung ähnlich, wie in der Mobilitätsstudie. In der Abbildung 4.6 ist eine Aufstellung der Aspekte, die als Hürde für einen Auslandsaufenthalt gesehen werden. Diese Aussagen sind nach den Zustimmungen der Kategorien 4 und 5 zusammengefasst, aufgestellt. Die Befürchtung nicht

¹ n = 46

ausreichende Sprachschwierigkeiten zu haben, sieht insgesamt 44% der Studierenden als eine Schwierigkeit, um einen Auslandsaufenthalt durchzuführen. Die Ergebnisse der Studie der DAAD/DZHW haben mit 42% der Bachelor- und 38% der Masterstudierenden ein ähnliches Ergebnis (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Die Ergebnisse für die Angst vor einer fremden Arbeits- und Lebenssituation bewerten nur 13% der Technical Education Studierende als eine Hürde. Allerdings bewerten dies mit 58% (Bachelor) und 57% (Master) die Studierenden aus der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW.

Alle persönlichen Vorteile eines Auslandsaufenthaltes wurden durchweg positiv bewertet. Wobei die Aussage „Ein Auslandsaufenthalt ist wichtig um selbstständiger zu werden“ etwas hervorsticht, da diese zwar überwiegend zugestimmt worden ist (40% Kennziffer 5, 23% Kennziffer 4), mit 23% der Studierenden dies aber mit *stimme eher nicht* zu verneinen. Dieses könnte von der Formulierung der Aussage resultieren. Der Satz konnte womöglich so aufgefasst sein, dass ein Auslandsaufenthalt wichtig ist, um selbstständiger zu werden und ohne man weniger selbstständig wäre. Bei einer weiteren Verwendung dieses Fragebogens sollte diese Aussage präziser formuliert werden. Die Verteilung der Aussage *Ein Auslandsaufenthalt gibt Erkenntnisse über meine Stärken und Schwächen* ist ebenso weniger deutlich, als die anderen Aussagen zu den persönlichen Vorteilen. Die Bewertungen liegen zwischen den Kennziffern 3-5 mit 23%, 30% und 26%. Diese Ergebnisse passen mit der Bewertung, dass die Befragten die Aussagen *Ich erwarte mir keinen persönlichen Nutzen von einem Auslandsaufenthalt* mit 19% als nur ein geringes Hindernis sehen.

Das ein Auslandsaufenthalt die Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen, stimmten mit 32% der Studierenden eher zu (Kennziffer 4), gefolgt mit 28% mit *teils/teils*. Zwar sehen die Studierenden schon einen Zusammenhang mit einem Auslandsaufenthalt und besseren Chancen auf dem Arbeitsmarkt, bewerten dies aber nicht mit einer vollen Zusage. Mit dem sehr hohen Anteil an *teils/teils* zeigt, dass sich viele Studierende nicht wirklich sicher sind, ob ein Auslandsaufenthalt ihnen wirklich mehr Chancen verspricht. In den Aussagen zu den Aspekten, die sie als Hindernisse für einen Auslandsaufenthalt bewerten sollten, werden der Nutzen für das Studium und der beruflichen Chancen ähnlich beurteilt. 49% sehen den geringen Nutzen eines Auslandsaufenthaltes für das Studium, als ein Argument dagegen. Einen niedrigen beruflichen Nutzen bewerten sie mit 43% nur etwas geringer. Dies lässt sich begründen, dass ein Auslandsaufenthalt in anderen Bereichen bzw. Branchen als etwas positives und einstellungsfördernd bewertet wird (Jaritz 2011, S. 13). Für Lehrer des allgemeinen und beruflichen Lehramtes existiert darüber keine Einschätzung. In der Mobilitätsstudie bewerten 44% der Lehramtsstudierenden einen

karrierefördernden Effekt. Sie bilden damit von allen untersuchten Fächergruppen das Schlusslicht (DAAD/DZHW 2018, S. 84). Vergleichsweise liegt mit 74% der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften die höchste Zustimmung, dass ein Auslandsaufenthalt karrierefördernd ist (ebd., S. 84). Die anderen Fächergruppen bewegen sich zwischen diesen Werten.

Interessant ist es, die Bewertung mit der Aussage, dass ein Auslandsaufenthalt den Erwerb von Fachwissen fördert. Sie wird insgesamt mit 32% (Kennziffer 4) und mit 30% (Kennziffer 5) höher eingeschätzt, als die Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Woher diese Einschätzung kommt, kann durch diesen Fragebogen nicht beantwortet werden.

Vereinbarung mit dem Studium

These 2: Ein Auslandsaufenthalt ist nur schwer mit den Anforderungen des Studiums zu vereinbaren.

Diese These wird in der Befragung bestätigt, denn die Studierenden sehen die Vereinbarung eines Auslandsaufenthaltes mit den Vorgaben und Anforderungen des Studiums mit 68% an dritter Stelle der Hindernisse. Allerdings beurteilen ebenfalls 68% der Teilnehmer, dass es sie motivieren würde, wenn diese Hürde von seitens der Universität genommen wird und sie trotz Auslandsaufenthalt in Regelstudienzeit studieren können. Der befürchtete Zeitverlust ist mit 83% das größte Hindernis für die Studierenden. In der Abbildung 4.6 ist gut zu erkennen, dass die drei größten Hürden sich auf die Vereinbarung des Studiums beziehen. Im Vergleich der DAAD/DZHW Studie ist hier der Finanzierungsschwierigkeit auf Platz vier und nicht wie in der Mobilitätsstudie auf Platz eins. Die Aspekte der schwierigen Organisation, Vereinbarkeit und Angst vor Zeitverlusten finden sich in der Mobilitätsstudie auf Platz drei bis fünf (DAAD/DZHW 2018, S. 99).

In den Fragen zur persönlichen Einschätzung wird die Aussage, dass ein Auslandsaufenthalt leicht organisierbar ist mit 40% mit *stimme eher nicht zu* von den Studierenden bewertet. Weiter beurteilen sie mit 28% dies mit *teils/teils*. Dies kann an dem Nichtwissen, was die Planung eines Auslandsaufenthaltes ausmacht, liegen. Besonders ist, dass keiner diese Aussage mit *stimme voll zu* bewertet hat. Dies passt zu der Bewertung in der Frage, welche Aspekte die Befragten als Hindernisse sehen. Auf Platz zwei der größten Hindernisse wurde die Organisationsschwierigkeiten mit 72% bewertet.

Die Anmerkungen in dem Fragebogen beziehen sich auf häufig auf die Probleme der Vereinbarkeit mit dem Studium. Es werden die Prüfungszeiträume bemängelt, die ein Praktikum an einer ausländischen Schule zu absolvieren, erschweren. Aber auch die Vereinbarung des Studiums und die Anforderungen der Stipendienvergabe.

Stipendien, wie das Erasmus+ Programm legen eine Mindestdauer von zwei Monaten fest. Dies ist eine Anforderung, die mit denen des Studiums nicht leicht vereinbar ist. In dem Fragebogenteil zur persönlichen Einschätzung werden die Studierenden gebeten, die Aussage „Ein Auslandsaufenthalt ist in meinem Studiengang üblich.“ zu bewerten. Da der Studiengang keinen Auslandsaufenthalt integriert hat, bestätigt sich dies in den Ergebnissen. Die Mehrheit von 40% bestätigten dies mit *stimme eher nicht zu* und 34% mit *stimme gar nicht zu*. Allerdings stimmen 6% (Kennziffer 5) der Studierenden der Aussage zu. Erklären lässt sich dies durch die Wahl des Unterrichtsfaches Englisch. Insgesamt 11% der Studierenden gaben an Englisch zu studieren. In der Prüfungsordnung für den Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen ist für dieses Unterrichtsfach ein Auslandsaufenthalt vorgeschrieben (PO Master Lehramt an berufsbildenden Schulen 2018, §4, Abs.5). Daraus lässt sich schließen, dass wenn diejenigen wenigen Studierenden, die mit *stimme voll zu* dieser Aussage bewerteten, diesen Auslandsaufenthalt im Masterstudiengang im Kopf gehabt haben.

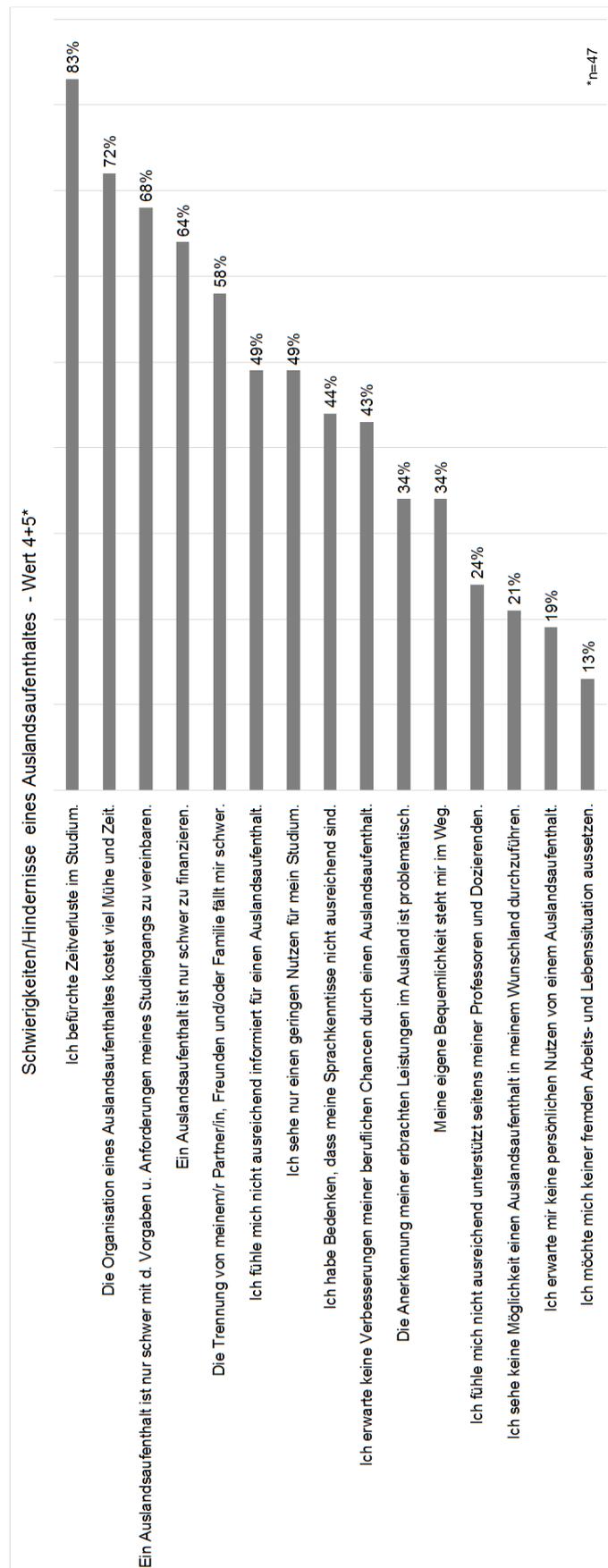


Abbildung 4.6: Hindernisse eines Auslandsaufenthaltes

Finanzierung

These 3: Die Finanzierung, um einen Auslandsaufenthalt zu realisieren, stellt für Studierende eine der größten Herausforderungen dar.

In dem Fragebogenteil der persönlichen Einschätzung sind sich die Studierenden einstimmig, was die Schwierigkeit der Finanzierung eines Auslandsaufenthaltes betrifft. Auch wenn 26% dies mit *teils/teils* beantworteten, so liegt mit 26% (Kennziffer 2) und 21% (Kennziffer 1) eine klare Verneinung der Aussage, dass ein Auslandsaufenthalt gut finanzierbar ist, vor. In der zweiten Hauptfrage zu den Herausforderungen ist die Schwierigkeit der Finanzierung mit 64% „nur“ auf Platz vier bewertet. Anders als in der DAAD/DZHW Mobilitätsstudie, wo die Finanzierung auf dem ersten Platz der Gründe gegen und des Scheiterns eines Auslandsaufenthaltes beurteilt sind. Somit wird die Finanzierung eines Auslandsaufenthaltes zwar als einer der größten Herausforderungen bewertet, allerdings nicht als die größte.

Anreize ein Stipendium für einen Auslandsaufenthalt zu bekommen, wird von den Befragten der Umfrage als weniger motivierend angesehen. Die Aussage einer einfachen Bewerbung auf Stipendien beurteilen 38% als einen motivierenden Faktor. In der Abbildung 4.7 ist der Aspekt einer hohen Erfolgsaussicht auf ein Stipendium mit 34% an letzter Stelle der Argumente, die motivierend für einen Auslandsaufenthalt sind. Dafür, dass die Finanzierung als eine große Herausforderung gesehen wird, ist es verwunderlich, dass der Anreiz auf ein Stipendium so niedrig bewertet wird. Erklären lässt sich dies daran, dass andere Aspekte, wie die Vereinbarung mit dem Studium und die Anerkennung der Leistungen im Ausland als wichtigere Argumente für die Motivierung einen Auslandsaufenthalt durchzuführen, bewertet werden. Eine andere Erklärung ist, dass die Befragten über die Möglichkeiten der Finanzierung eines Stipendiums nicht viel Wissen und es mit dem Vorurteil verbinden, dass Stipendien nur für Studierende mit sehr guten Noten sind. 49% der Befragten stimmten in der Umfrage zu, dass sie sich nicht ausreichend informiert für einen Auslandsaufenthalt fühlen. Dieses fehlen von Informationen betrifft auch die Finanzierung für einen Aufenthalt im Ausland.

Betreuung und Gestaltung

These 4: Die Unterstützung von Dozierenden der Heimathochschule vor, während und nach einem Auslandsaufenthalt kann Studierende einen Halt vor der fremden Arbeits- und Lebenssituation geben.

Eine gute Betreuung während des Auslandsaufenthaltes sehen 79% der befragten Studierenden als einen motivierenden Aspekt einen Auslandsaufenthalt durchzuführen. In der Abbildung 4.7 sind die motivierenden Faktoren nach der

Zustimmung aufgeführt. Eine Unterstützung durch Professoren und Dozierenden wird mit 57% als motivierend bewertet. In der Frage zu den Aspekten, die eine Hürde für einen Auslandsaufenthalt stehen, wurde die Aussage, dass die Studierenden sich nicht ausreichend von seitens der Dozierenden und Professoren unterstützt fühlen mit 24% bewertet. Diese drei Bewertungen sind ein wenig diffus. Die Studierenden bewerten die Betreuung viel höher als die Unterstützung durch Professoren und Dozierenden. Besonders der Wert für eine unzureichende Unterstützung wird als ein weniger schwieriger Aspekt angesehen. Mit den Fragebogen wird nicht genau ersichtlich, ob es einen Unterschied zwischen Betreuung und Unterstützung gibt. Eine Frage, die daraus entsteht, ist ob die Studierenden Betreuung und Unterstützung als zwei verschiedene Sachen sehen oder nicht. Die Möglichkeit eines Informations- und Beratungsangebot bewerten die Teilnehmer mit 62% als einen motivierenden Aspekt. Dieses Angebot kann Teil einer Betreuung sein. Die Befragten sehen es mit 13% gleichweise nicht so kritisch sich einer fremden Arbeits- und Lebenssituation auszusetzen. Es kann davon ausgegangen werden, dass an dieser Stelle die Studierenden eher keine Betreuung benötigen. Die These lässt sich damit schwierig beantworten. Den Studierenden ist die Betreuung während des Auslandsaufhalt eines der wichtigsten motivierenden Aspekte, dennoch bewerten sie die Unterstützung seitens Professoren und Dozierenden als geringer ein. An dieser Stelle tun sich neue Fragen auf in Bezug was Betreuung und Unterstützung genau sein soll.

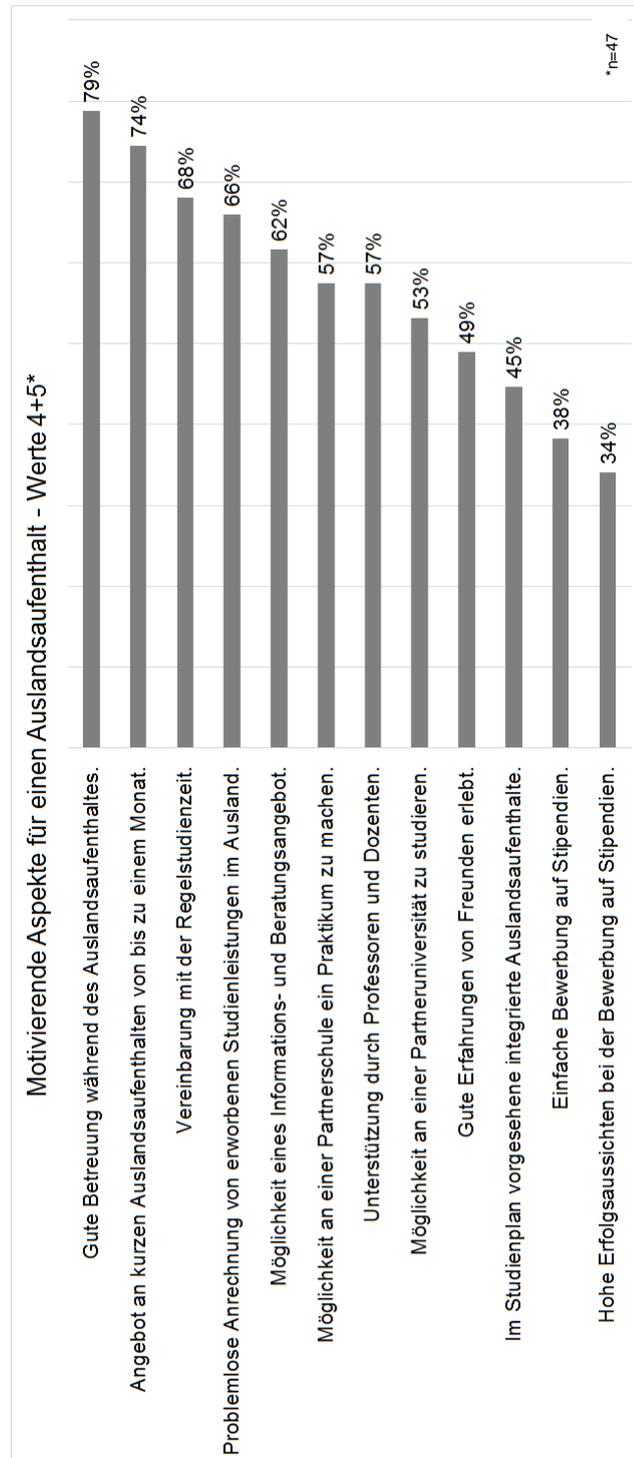


Abbildung 4.7: Motivierende Aspekte für einen Auslandsaufenthalt

These 5: Die Integration von Auslandsaufenthalten innerhalb des Studiums in Form von Kooperation, Projekten und kurzen Aufenthalten bietet Studierenden eine Chance sich für einen Auslandsaufenthalt zu entscheiden.

Ein Angebot von kurzen Auslandsaufenthalten von bis zu einem Monat beurteilen 74% auf Platz zwei der motivierenden Aspekte. 21% der Studierenden gaben an, sich einen Auslandsaufenthalt von bis zu einem Monat sich vorstellen zu können. Vergleichsweise, wie in der Abbildung 4.8 zu erkennen, können 30% sich einen Auslandsaufenthalt von zwei bis drei Monaten und 28% einen Aufenthalt von sechs Monaten oder mehr für möglich betrachten. Eine Exkursion und Studienreise können mit 49% der Studierenden sich als einen Auslandsaufenthalt vorstellen. Exkursionen und Studienreisen sind meist kurze Aufenthalte und unterstützt damit die Bewertung zu der Frage, welche Aspekte die Teilnehmer motivierend finden. Es ist also nicht ganz eindeutig, ob längere oder kürzere Auslandsaufenthalte eher angenommen werden von den Studierenden. Unter dem Aspekt der Vereinbarung des Studiums werden aber eher kürzere Aufenthalte passen.

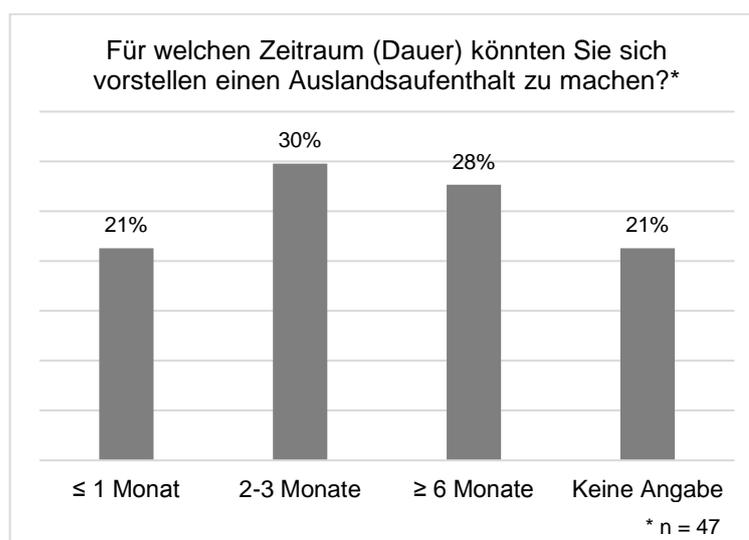


Abbildung 4.8: Zeitraum eines gewünschten Auslandsaufenthaltes

Die Möglichkeiten mittels einer Kooperation an einer Schule ein Praktikum oder an einer Hochschule zu studieren, wird mit jeweils 57% und 53% der Studierenden als motivierend gesehen. In der Frage nach der Art des Auslandsaufenthaltes können sich 47% der Studierenden ein Praktikum vorstellen wohingegen nur 28% ein Studium. In der Abbildung 4.9 sind die Interessen nach welcher Art sich ein Auslandsaufenthalt vorgestellt wird, abgebildet. Projektarbeiten kombiniert mit einem Auslandsaufenthalt sind mit 13% eher von wenigen Interesse.

Die Integration von Auslandsaufenthalten sehen die Befragten als motivierend ein. In welcher Form dieser Aufenthalt gestaltet sein soll, tendieren die Studierenden eher zu kurzen Aufenthalten, wobei ein großer Teil für längere Aufenthalte von zwei bis

drei Monaten sind. Hier könnten Informationen der bestehenden Möglichkeiten, sowie die Ausgestaltung von Auslandsaufenthalten in Form von Kooperationen und Studienreisen eine bessere Informations- und Motivationslage liefern.

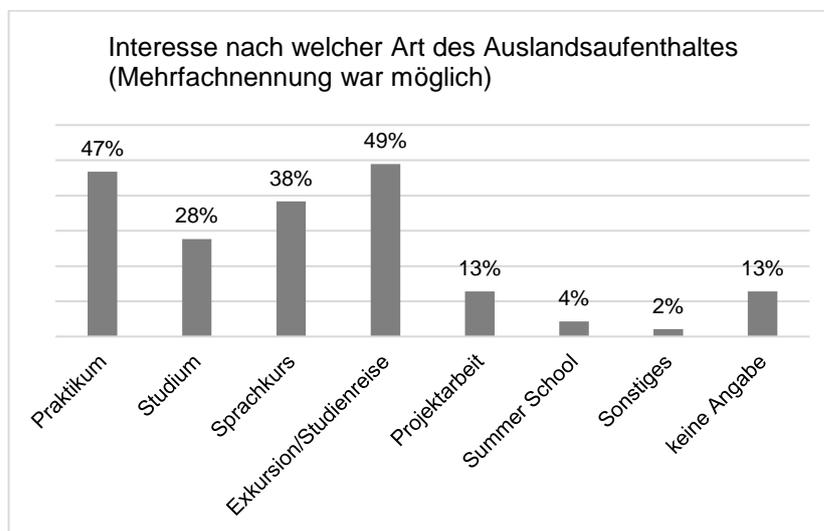


Abbildung 4.9: Art des Auslandsaufenthaltes

Anerkennung der Leistungen

These 6: Die Möglichkeit der Anerkennung der erbrachten Leistungen im Ausland fördert die Motivation einen Auslandsaufenthalt durchzuführen.

Die Anerkennung der im Ausland erbrachten Leistungen wird mit 66% als ein motivierender Faktor bewertet. Dieser Wert ist hoch im Vergleich zu der Aussage, dass eine problematische Anerkennung als Hürde mit nur 34% zugestimmt wird. In der Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW werden Anerkennungsprobleme weitaus höher bewertet. Mit 52% der Bachelor- und 60% der Masterstudierenden werden Probleme bei der Anerkennung bewertet (DAAD/DZHW 2018, S. 99). Auch werden in der Studie Anerkennungsprobleme als ein Scheitern eines geplanten Auslandsaufenthaltes begründet. Hier liegen die Ergebnisse bei 26% (Bachelor) und 29% (Master) (ebd., S. 99). Aus der Umfrage stellt sich heraus, dass andere Faktoren eine größere Motivation hervorrufen. Wobei zu berücksichtigen ist, dass die Anerkennung der Leistungen und die Vereinbarung in Regelstudienzeit voneinander abhängen und in den Umfragewerten nah beieinander liegen. Eine Integration von Auslandsaufenthalten setzt eine Anerkennung gleich.

4.3 Fazit

Diese Befragung hat nur einen kleinen Teil der Studierenden des beruflichen Lehramtes untersucht. So konnten Unterschiede zu der allgemeinen Mobilitätsstudie des DAAD/DZHW festgestellt werden. Die Untersuchung ist eine erste Einschätzung über diese Studiengruppe zu diesem Thema. Wie die Verteilung der Antworten aussehen, wenn alle Studierende des beruflichen Lehramtes befragt worden wären, ist eine Frage, die aus dieser Erhebung hervorgeht. In weiteren Befragungen zur gesamten Studiengruppe könnten Unterschiede zwischen den Bachelor- und Masterstudierenden untersucht werden.

Darüber hinaus können noch weitere Auswertungen aus der Erhebung untersucht werden, die in dieser Arbeit nicht einbezogen worden sind. Es könnten Zusammenhänge, wie die Bereitschaft ins Ausland zu gehen und dem Geschlecht untersucht werden, der bisherigen Auslandserfahrungen, Alter und Familienstand (ledig, feste Partnerschaft, verheiratet oder Kinder). Aus der Verbindung der soziodemographischen Daten und der Antworten zur Motivation und Hemmnissen können die Teilnehmenden in Mobilisierbare, Unsichere und nicht Mobilisierbare eingeteilt werden. Daraus kann überlegt werden, wie mit jeder Gruppe umgegangen wird und welche Maßnahmen für jede Zielgruppe entwickelt werden sollte.

Ideal wäre es dafür, wenn sichergestellt werden könnte, dass die Studierenden wüssten, dass sie einen Auslandsaufenthalt durchführen können. Dadurch, dass 41% der Befragten das Beratungsangebot der Leibniz School of Education kennen, kann davon ausgegangen werden, dass ein Teil diese Möglichkeit gar nicht kennen. Studierende, die diese Option bislang nicht kennen und erst in einer Umfrage darüber informiert werden, würden womöglich anders antworten. Es empfiehlt sich daher, Studierende ab dem ersten Bachelor- bzw. Mastersemester zu informieren. Die Befragung könnte danach ab dem zweiten Semester durchgeführt werden. Der Informationsvortrag der Referentin für Internationales der Leibniz School of Education kann dafür genutzt werden. Denn neben der Vorstellung der Kooperationsschulen wird die Organisation eines Auslandsaufenthaltes erklärt. Informationen zur Anerkennung werden in diesem Vortrag weitergegeben. Neben dem Vortrag existiert das Beratungsangebot der Referentin. Dieses Angebot sollte stärker hervorgehoben werden, da die Studierenden dort eine individuelle Beratung angepasst an ihre Fachrichtung und Unterrichtsfach erhalten können.

Einige Thesen konnten in der Erhebung bestätigt werden, andere teilweise oder widerlegt. So die Aussage der These 1, dass nur wenige Studierende sich für einen Auslandsaufenthalt interessieren. Auch wenn eine kleine Gruppe der Studierenden beruflichen Lehramtes befragt worden sind, so ist ein Anteil von 61%, die ein Interesse haben, sehr hoch. Ebenso die Tatsache, dass bereits 17% der Befragten

einen Auslandsaufenthalt planen, wurde nicht erwartet. Das Interesse und der Wille Auslandsaufenthalte durchzuführen, sind gegeben.

Die wichtigsten Motivationsfaktoren der Teilnehmer sind eine gute Betreuung und das Angebot von kurzen Aufenthalten. Kurze Aufenthalte bedeuten eine bessere Vereinbarung mit den Anforderungen und Voraussetzungen des Studiums und somit keinen Zeitverlust. In wie weit eine gute Betreuung definiert ist, zeigt der Fragebogen nicht. Als eine Voraussetzung für die Betreuung ist ein Auslandsaufenthalt, der nur von den Studierenden, sondern ebenfalls von der Hochschule geplant werden sollte. Die Betreuung kann dafür dienen, das erlernte Wissen aufzubereiten und für die nachhaltige Nutzung des Erlernten sicherzustellen. Ein organisierter und betreuter Auslandsaufenthalt kann inhaltlich sich auf das Studium beziehen und somit nicht nur den persönlichen Fähigkeiten, wie sie der interkulturellen Kompetenz beschrieben werden und internationales Fachwissen fördern. Ein organisierter Auslandsaufenthalt von der Hochschule kann gleich mehrere motivierende Faktoren aus der Umfrage abdecken. Unter ihnen die wichtigsten Aspekte, das Studieren in Regelstudienzeit, die Betreuung und Anerkennung. Dazu kurze Aufenthalte, die persönliche Befürchtungen, wie die Trennung vom Partner, Familie und Freunde berücksichtigen. Die Entwicklung eines Projektes kombiniert mit theoretischem Fachwissen und einem Auslandsaufenthalt inklusive einer Nachbereitung könnte an der LUH als ein Seminar aufgebaut werden. Mit den Kontakten, die das Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung bereits hat, könnte es solche Projekte entwickeln. Die Frage der Finanzierung könnte mit einem organisierten Aufenthalt durch Projektgelder gefördert werden und nimmt somit diese Hürde.

In den Anmerkungen des Fragebogens wurde geschrieben, dass das Hochschulbüro für Internationales keine Angebote für einen gewünschten Auslandsaufenthalt eines Studenten der Befragung hatte. Dies zeigt, dass es sehr wenige oder sogar keine Kooperationen mit Hochschulen für Studierende des beruflichen Lehramtes im Ausland gibt. Kontakte, die bereits zu ausländischen Hochschulen im berufspädagogischen Bereich gibt, sollten daher weiter ausgebaut werden und nicht nur für Forschungs-, sondern zugleich für Ausbildungszwecke genutzt werden.

Für die Anerkennung und Organisation eines Auslandsaufenthaltes ist es von Vorteil Wissen über das Bildungssystem des Ziellandes zu besitzen. Die Möglichkeit an einer berufsbildenden Schule im Ausland ein Praktikum zu absolvieren, ist einfacher zu planen, durchzuführen und anerkannt zu bekommen, als ein Auslandsstudium. Für ein Auslandsstudium im berufsbildenden Bereich erfordert es mehr Planung und Wissen über das Bildungssystem des anderen Landes. Das Verständnis der Berufsschullehrerbildung in dem Zielland spielt hierbei eine große Rolle. Dies sind Fragen, die nur individuell für jedes Land beantwortet werden können.

5 Das Bildungssystem in Schweden

Welche genauen Möglichkeiten Studierende des beruflichen Lehramtes haben und wie diese aussehen können, kann nur länderspezifisch und individuell erhoben werden. Eine Voraussetzung ist nicht nur die Ausbildung von Berufsschullehrern in anderen Ländern zu beleuchten, sondern ebenso die Berufsbildungssysteme anderer Länder zu verstehen und nachzuvollziehen. Ein erster Schritt in diese Richtung ist der Versuch, am Beispiel des Landes Schweden diese Potentiale für ein Auslandspraktikum oder -studium aufzuzeigen. Die Wahl des Landes Schwedens für diese Untersuchung liegt an dem hohen Interesse der befragten Studierenden mit 17,02%, die sich vorstellen zu können, einen Auslandsaufenthalt in diesem Land durchzuführen. Für die Untersuchung der Bedingung für die Förderung der kulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen nach Schweden werden verschiedene Perspektiven betrachtet. Dafür wird zuerst kurz auf das schwedische Bildungssystem eingegangen, um die wesentlichen Unterschiede zu dem deutschen Bildungssystem zu verstehen mit einem Fokus auf die berufliche Bildung.

Die Berufsschullehrausbildung ist in Schweden dezentral aufgebaut und unterliegt der Zusammenarbeit der Gemeinden und Hochschulen. In Fallbeispielen wurden Lehrkräfte aus dem metalltechnischen Bereich an der Wasaksolan in Tingsryd in der Provinz Småland zu ihrer Lehrerausbildung befragt und beschrieben. Aus einem dieser Fallbeispiele konnte ein Kontakt zu einer Hochschule, der Linnæus Universität in Växjö in der Provinz Småland hergestellt werden, um die Lehrerausbildung an dieser Hochschule näher zu untersuchen und zu verstehen.

5.1 Das schwedische Bildungssystem

Das schwedische Schulsystem ist eingliedrig und dezentral aufgebaut (Abrahamsson 1999, S. 123). Die Verwaltung der Schulen obliegt den Gemeinden, auch Kommunen genannt. Das schwedische Parlament und die Regierung legen die Curricula und Leitlinien für öffentliche Schulen fest (Petersson/Thång 2003, S. 277). Diese werden im Bildungsgesetz anhand des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft für die Kommunen vorgegeben. Die Qualitätssicherung der Schulbildung erfolgt durch das *Skolverket*², die Nationale Agentur für Bildung. Darunter fallen Aufgaben, wie die Weiterentwicklung und Evaluierung des Bildungssystems. Alle drei Jahre verfasst das *Skolverket* einen Bericht über ihre Ergebnisse für das Parlament und die Regierung (ebd., S. 278). Aus diesem Bericht werden Verbesserungen für das schwedische Bildungssystem erarbeitet und im Bildungsgesetz festgelegt. Im schwedischen

² übersetzt: Schulwerk

Bildungssystem wird besonders betont, dass jeder Schüler das Recht auf die gleiche Bildung hat, unabhängig vom Geschlecht, ethischem und sozialem Hintergrund und wirtschaftlichen Verhältnissen (ebd., S. 277). Darunter fällt, dass der öffentliche Schulsektor keine Schulgebühren enthält und in der Regel fallen keine Kosten für Materialien, Exkursionen oder Schulausflüge an.

Die Schulpflicht in Schweden liegt zwischen dem siebten und sechzehnten Lebensjahr. Im Vergleich zum deutschen Schulsystem werden die Schüler nicht aufgrund ihrer Leistung in Haupt-, Realschule und Gymnasium unterteilt. Alle Schüler durchlaufen die gleichen Schulstufen.

Angefangen von der Vorschule, welche eine freiwillige Schulform ist und nicht zu den drei Schulstufen zählt. Die Vorschule kann vom ersten bis zum fünften/sechsten Lebensjahr besucht werden. Diese Form kann als Tagespflege gleichgestellt werden. Die Vorschule verlangt eine gewisse Abgabe, aber ab dem dritten Lebensjahr eines Kindes ist die Gemeinde verpflichtet, eine gewisse Stundenanzahl pro Jahr kostenlos anzubieten. Ab dem Herbstsemester, in dem die Kinder das sechste Lebensjahr vollenden, gehen sie in die Vorschulklasse. Die Vorschulklasse zählt als *nullte Klasse* und wird als Vorbereitung für die Grundschule angesehen. Nachdem die Schüler die *nullte Klasse* durchlaufen, wechseln sie in die Grundschule. Der Grundschule entspricht in Deutschland die Primar- und Sekundarstufe I (Abrahamsson 1999, S. 39). Die Schüler besuchen die Grundschule für sechs Jahre. Ab dem sechsten Schuljahr werden erst Noten vergeben, welche ausschlaggebend für die weitere Schulbildung sind, wobei keine Abschlussprüfungen für diese Schulform existieren. Stattdessen werden im dritten und sechsten Jahr landesweit einheitliche Klausuren in den Basisfächern geschrieben. Diese dienen zum Vergleich und der Evaluation der Schüler und des Unterrichts. Mit dem Ende der Grundschule endet die allgemeine Schulpflicht (ebd., S. 39). Die weiterführende Ausbildung findet für drei Jahre an einem Gymnasium statt. Die meisten Schüler besuchen nach der Grundschule ein Gymnasium. Das Gymnasium entspricht der Sekundarstufe II (ebd., S. 39). Diese Schulen bieten Ausbildungsprogramme an, welche theoretische oder praktische Schwerpunkte haben. Theoretische Programme sind studienvorbereitend und praktische bereiten auf das Berufsleben vor. Die Sekundarstufe II ist anders als in Deutschland ein Zusammenschluss von beruflicher und allgemeiner Bildung (ebd., S. 44). Die Programme sind für die Schüler frei wählbar. Die Wahl ist jedoch abhängig von den Noten aus der Grundschule. Kernfächer, wie Schwedisch, Englisch und Mathematik, müssen alle Schüler durchlaufen. Das schwedische Gymnasium unterliegt einem Punkteprogramm, ähnlich wie dem Creditpoint-System an deutschen Hochschulen. Die Schüler müssen nach den drei Jahren an der Schule insgesamt 2500 Punkte gesammelt haben, welche auf die Programme und Kurse verteilt sind.

Kurse besitzen in der Regel 50 oder 100 Punkte. Wobei 50 Punkte einer Kursdauer von einem Semester entspricht. Alle Kurse haben eine sechsstufige Benotungsskala von A – F. Ein A entspricht der deutschen Notenskala einer Eins, ein F als Ungenügend. Um das Abschlusszeugnis zu erhalten, müssen die Schüler die vollen 2500 Punkte erreichen, davon dürfen höchstens 250 Punkte mit Ungenügend benotet sein. Schüler, die ein berufsbezogenes Programm gewählt haben, können unter möglichen Auflagen an einer Hochschule studieren.

Die Erwachsenenbildung in Schweden ist breit gefächert und beinhaltet viele Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen (Abrahamsson 1999, S. 40). Besonders ist, dass das Bildungsangebot für Erwachsene Bestandteil des öffentlichen Schulsystems ist, wenn Angebote die Inhalte der Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II betreffen.

In der Abbildung 5.1 ist das schwedische Bildungssystem von dem *Skolverket* bildlich dargestellt. Es existieren noch weitere andere schulische Institutionen. Dies sind Schulen, wie die *sameskolan* für samischsprachige³ Schüler im Norden des Landes. Eine Inklusion, wie sie an deutschen Schulen verfolgt wird, existiert in Schweden in dieser Form nicht. Es existieren zwei Arten von Schulen für behinderte Menschen. Einmal die *särskolan*⁴ (*children with learning disabilities*) in der Abbildung 5.1, die für geistig behinderte Schüler ist und die *specialskolor* (*special school*) für Schüler mit körperlichen Behinderungen.

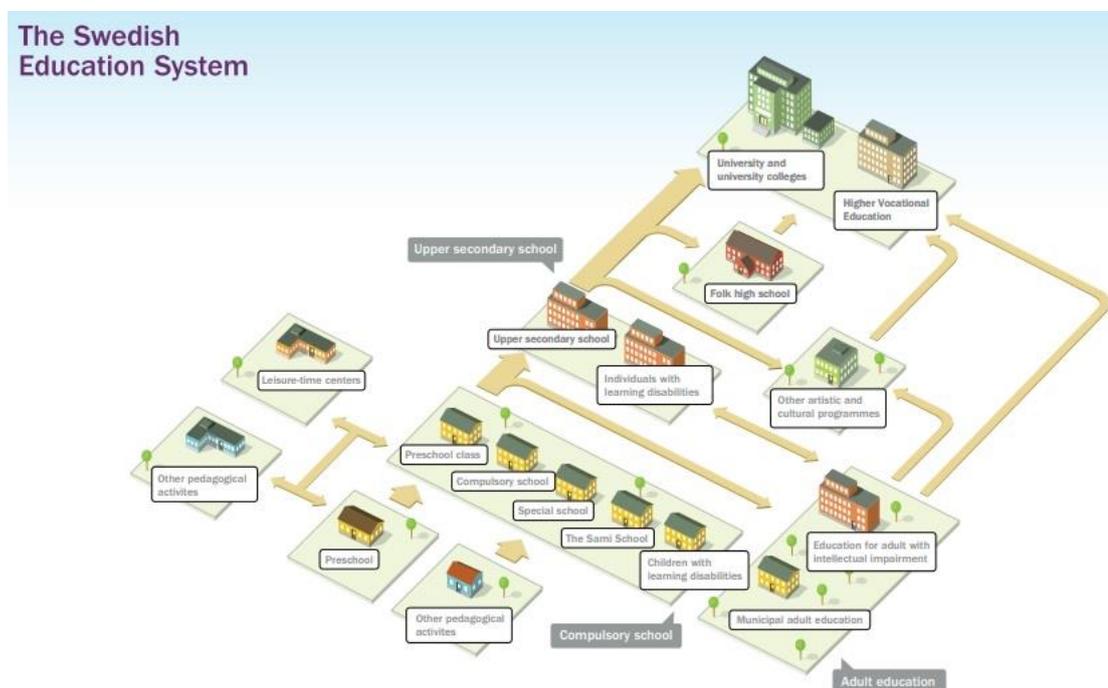


Abbildung 5.1: Das schwedische Bildungssystem (Skolverket)

³ Die Samen sind ein indigenes Volk im Norden von Fennoskandiens, in Lappland. Es erstreckt sich über die Länder Schweden, Norwegen, Finnland und Russland.

⁴ übersetzt: Sonderschule

5.2 Das Berufsbildungssystem in Schweden

In dem schwedischen Bildungssystem ist die berufliche Bildung Teil der Sekundarstufe II und somit eng mit der allgemeinen Bildung verknüpft. Die berufliche Bildung findet an denselben Schulen wie für die allgemeine Bildung statt. Ein Grund dafür ist die Zielsetzung, beide Bildungen weitestgehend anzunähern (Abrahamsson 1999, S. 44). Trotz der unklaren Trennung zwischen den Schulbildungen lässt sich die berufliche Erstausbildung und die berufliche Weiterbildung in Schweden gut voneinander trennen. Dabei entsprechen die berufsbezogenen Ausbildungsprogramme in der Sekundarstufe II der beruflichen Erstausbildung. Alle anderen beruflichen Programme fallen unter die berufliche Weiterbildung. Seit Ende der 70er Jahre besteht eine enge Zusammenarbeit zwischen den Schulen der Sekundarstufe II und Betrieben innerhalb der Kommune (ebd., S. 47). Sie bilden Berufsbildungsräte oder Ausbildungsprogrammräte, die die betrieblichen Ausbildungsmodule und Praktika organisieren. Es werden größere Anschaffungen, wie CNC-Maschinen für die Schulen, diskutiert und angeschafft. Für die Inbetriebnahme neuer Geräte helfen geschulte Mitarbeiter den Lehrern (ebd., S.47). In der schwedischen Sekundarstufe II gibt es insgesamt zwölf Ausbildungsprogramme, die von dem *Skolverket* festgelegt sind. Es ist zu berücksichtigen, dass nicht alle Schulen alle Ausbildungsprogramme anbieten. In der Tabelle 5.1 sind die einzelnen Programme in schwedischer und deutscher Sprache aufgelistet.

Programm	
schwedisch	deutsch
Barn- och fritidsprogrammet	- Das Kinder- und Freizeitprogramm
Bygg- och anläggningsprogrammet	- Das Bau- und Anlagenprogramm
EI- och energiprogrammet	- Strom- und Energieprogramm
Fordons- och transportprogrammet	- Fahrzeug- und Transportprogramm
Handels- och administrationsprogrammet	- Das Handels- und Verwaltungsprogramm
Hantverksprogrammet	- Handwerksprogramm
Hotell- och turismprogrammet	- Hotel- und Tourismusprogramm
Industritekniska	- Industrietechnik
Naturbruksprogrammet	- Natur- und Landwirtschaftsprogramm
Restaurang- och livsmedelsprogrammet	- Restaurant- und Lebensmittelprogramm
VVS- och fastighetsprogrammet	- Das Heizung-, Sanitär- und Klima- und Gebäudeprogramm
Vård- och omsorgsprogrammet	- Das Gesundheits- und Pflegeprogramm

Tabelle 5.1: Ausbildungsprogramme (Skolverket 19.02.2019)

Jedes Programm stellt eine bestimmte Branche, in denen mehrere Ausbildungsberufe zusammengefasst sind, dar. Jede Berufsausbildung ist modular aufgebaut und bedient sich bestimmter Module in dem jeweiligen Programm. Beispielsweise das Industrietechnik Programm besitzt insgesamt 22 Ausbildungsberufe (Skolverket).

5.3 Die Berufsschullehrerausbildung in Schweden

Voraussetzung, um in Schweden Berufsschullehrer zu werden, ist es entweder eine grundlegende Lehramtsausbildung zu besitzen, die zu dem Ausbildungsprogramm passend ist, oder eine höhere Ausbildung, welche als gleichwertig anerkannt ist (Petersson/Thång 2003, S. 281). Die grundlegende Lehramtsausbildung entspricht nicht einer Berufsschullehrerausbildung, wie in Deutschland. Gemeint ist hier eine Lehrerausbildung, wie es sie für den allgemeinen Schulbereich in Deutschland gibt. Schulleiter sind berechtigt, Personen in den beruflichen Ausbildungsprogrammen einzusetzen, die keine Berufsschullehrerausbildung nachweisen (ebd., S. 277). Dies ist abhängig von der Nachfrage nach Berufsschullehrern. Zwischen den Jahren 2000 und 2001 hat das *Skolverket* einen Bericht veröffentlicht, in dem sie die Situation der Berufsschullehrer an Schulen der Sekundarstufe erhoben haben. Insgesamt hatten zu diesem Zeitpunkt der Erhebung nur 75,8% aller Berufsschullehrer ein Zertifikat einer Lehrerausbildung (ebd., S. 281). Ein Rückgang an Berufsschullehrern wurde in diesem Bericht ebenfalls festgestellt. Die Regierung und das *Skolverket* haben aufgrund dieser Erhebung Projekte initiiert, um diesen Lehrermangel entgegen zu wirken und die Qualifizierung von Berufsschullehrern zu verbessern (ebd., S. 281). Seit 2015 wurden neue Regulierungen und Mittel für die Lehrerausbildung zur Verfügung gestellt. Daraus wurden unterschiedliche Lehrerqualifikationen und Studienprogrammen erstellt, welche die Berufsschullehrerausbildung betrafen (UKÄ 2018, S.33).

Die Berufsschullehrerausbildung findet an den Universitäten in Schweden statt. Die Verantwortung und Aufbau der Ausbildung wird regional in Zusammenarbeit mit den Kommunen und Universitäten gestaltet (Petersson/Thång 2003, S. 284). Dies gilt ebenso für die Regelungen zur Zulassung des Ausbildungsprogrammes. In der Regel dauert die Ausbildung zum Berufsschullehrer zwei bis drei Jahre. Eine Hochschulzugangsberechtigung ist aber in den meisten Fällen nicht notwendig. Der Aufbau der Berufsschullehrerausbildung ist durch eine Regierungsverordnung für alle Kern-, Berufs- und Pflegefächer zusammengeführt worden (ebd., S. 284). Mit dem Abschluss eines Universitätsdiplom in der Sekundarstufe II gibt es nur eine berufliche Qualifikation für den Berufsschullehrer. Mit diesem Abschluss erhalten die Teilnehmenden ein Lehrzertifikat, der sogenannten *Lärarlegitimation* (dt.

Lehrerlegitimation/-berechtigung). Mit dieser Art der Zertifizierung der Lehrerqualifikation schließen alle gängigen Lehramtsausbildungen in Schweden ab.

5.4 Fallbeispiele – Berufsschullehrerausbildung in Schweden

Wie schon in dem Kapitel 5.3 beschrieben, wird die Berufsschullehrerausbildung regional organisiert und durchgeführt. Zum Verständnis der Berufsschullehrerausbildung wird sie anhand von Fallbeispielen innerhalb einer Region untersucht. Hierfür werden Berufsschullehrer aus dem metalltechnischen Bereich der Wasaskolan in Tingsryd in der Provinz Småland in einem Interview befragt.

Die Wasaskolan ist ein Gymnasium mit 50 Lehrkräften und damit eine kleinere Schule. Zu dem Zeitpunkt der Erhebung arbeiteten insgesamt vier Personen in dem metalltechnischen Bereich der Schule. Sie unterrichten in dem Industrieprogramm, welches zu dem Handwerksprogramm gehört. Dieses Programm ähnelt der deutschen Ausbildung des Metallbauer/-in, wobei an der Wasaskolan ein Schwerpunkt in der Fertigkeit des Schweißens liegt. Die Schule besitzt eine eigene Werkstatt mit unterschiedlichen Arbeitsplätzen und Maschinen. Arbeitsplätze sind Schweißkabinen, ein Schleifraum, Werkbänke zur handgeführten Bearbeitung und Arbeitsplätze zur Blechbearbeitung. Die Schule besitzt mehrere Dreh- und Fräsmaschinen, darunter jeweils eine CNC-Dreh- und eine CNC-Fräsmaschine. Eine programmierbare Biegemaschine befindet sich ebenfalls in der Werkstatt, sowie andere Maschinen zur handgeführten Blechbearbeitung. In der Werkstatt befindet sich auch ein Roboter, der für Greifaufgaben programmierbar ist und einen Schweißaufsatz hat. Der Metallbereich der Schule kümmert sich auch um den studienvorbereiteten Unterricht des Technikprogrammes. Drei der vier Lehrer besitzen eine *Lärarlegitimation*. Die Person ohne Lehrertifikat ist weniger in den Unterricht der Programme eingespannt und unterrichtet ausschließlich Management und Organisation in Betrieben. Seine Hauptaufgabe ist die Werkstattleitung und hält Kontakt zu den Betrieben in der Umgebung. Der Kontakt zwischen der Schule und dem Betrieb ist sehr eng. In Zusammenarbeit wird die Qualität der Ausbildung an der Wasaskolan weiterentwickelt. Zu der Wasaskolan besteht eine Kooperation mit dem Bereich Internationales der Leibniz School of Education. Studierende des gymnasialen Lehramtes können an der Schule ein Praktikum durchführen. Es besteht die Möglichkeit für Studierende der Fachrichtung Metalltechnik und Elektrotechnik, in dem Industrieprogramm ebenfalls ein Praktikum zu absolvieren. Die Wasaskolan hatte in dem Bereich der Metalltechnik bereits einen Praktikanten von der Leibniz

Universität aufgenommen. Die LUH hat dieses Auslandspraktikum für das Fachpraktikum im Masterstudiengang anerkannt.

Für die Fallbeispiele wurden die drei Lehrer des metalltechnischen Bereichs mit einer Lehrerlegitimation interviewt. Es wurde mit einem der Lehrer eine Mischung aus einem unstrukturierten und halbstrukturierten Interview mit ersten Leitfragen durchgeführt, um einen ersten Einblick in die Berufsschullehrerausbildung zu bekommen. Ein weiteres Ziel dieses ersten Interviews war es, einen Interview-Leitfragen für die weiteren Interviews zu entwickeln. Aufgrund von sprachlichen Barrieren wurde versucht, das Interview so strukturiert wie möglich zu gestalten und sich auf mögliche Antworten mit entsprechenden Vokabeln vorzubereiten. Die Interviews fanden Face-to-Face an der Schule in Schweden statt. Die Interviews sollen einen Einblick in den Werdegang der Befragten in den Lehrerberuf geben und wie sie ihre Lehrerlegitimation erhalten haben.

Die entwickelten Leitfragebögen⁵ wurden in drei Abschnitte eingeteilt. In dem ersten Abschnitt und Einstieg des Interviews wurden den Lehrern biografische Fragen gestellt. Sie sollen berichten, wie lange sie bereits in dem Lehrerberuf arbeiten und ob und was sie beruflich davor gemacht haben. Die Teilnehmer wurden nach ihren Beweggründen für die Wahl des Lehrerberufes befragt. In dem zweiten Abschnitt geht es um die Erlangung der *Lärarlegitimation*. Es wurde nicht nur den Zeitpunkt wann sie ihr Lehrertifikat abgeschlossen haben, befragt, sondern auch, warum sie sich für diese Legitimation entschieden haben. Wie in dem vorherigen Kapitel genannt wurde, arbeiten Personen in Schweden als Lehrkräfte ohne Zertifikat. Der dritte Abschnitt beschäftigt sich mit der Ausbildung zum Berufsschullehrer. Es soll herausgefunden werden, wo die Befragten ihre Ausbildung gemacht haben und wie diese aufgebaut war. Es werden Fragen gestellt, ob die Ausbildung in Voll- oder Teilzeit stattgefunden hat. Zu der Organisation der Berufsschullehrerausbildung wurden nach der Art der Lehrveranstaltungen, Arbeiten und Prüfungen Fragen formuliert.

5.4.1 Fallbeispiel 1

Das erste Fallbeispiel ist das erste durchgeführte Interview was zur Entwicklung der Leitfragen genutzt worden ist.

Biografischer Abschnitt

Der interviewte Teilnehmer ist männlich und zu dem Zeitpunkt des Interviews 50 Jahre alt. Der Interviewte arbeitet seit fast 22 Jahren als Lehrer. Bevor die Person als Lehrer angefangen hat zu arbeiten, war er für 12 Jahre im Industriebereich tätig und

⁵ Der Leitfragebogen befindet sich im Anhang in deutscher und schwedischer Sprache.

hat hauptsächlich als Schweißer gearbeitet. Gesundheitliche Probleme haben den Befragten in seiner Arbeit eingeschränkt und er musste berufliche Alternativen suchen. Dabei traf er die Wahl, als Lehrer im metalltechnischen Bereich arbeiten zu wollen, weil er damit seine Lieblingstätigkeit des Schweißens nicht komplett aufgeben musste. Ein weiterer Grund für die Wahl des Lehrerberufes war, dass der Befragte gerne neue Leute trifft und sein Wissen weitergeben möchte. Das Unterrichten des Schweißens ist für ihn besonders wertvoll, weil dort direkt Lernerfolge sichtbar sind.

Lärarlegitimation

Die *Lärarlegitimation* besitzt der erste Teilnehmer erst seit ungefähr drei Jahren. Auf Nachfrage, warum er trotz seiner 22 Jahren Berufserfahrung als Lehrer erst vor relativ kurzen seine Lehrerlegitimation besitzt, antwortet er, dass er dies für die Arbeit an der Wasaskolan braucht. Der Lehrer hat vor ungefähr fünf Jahren an der Wasaskolan als Lehrer angefangen zu arbeiten. Dadurch, dass die Wasaskolan ein Gymnasium ist, war er mit seiner Anstellung verpflichtet, seine Lehrerlegitimation nachzuholen. Bevor der Befragte an der Wasaskolan als Lehrer unterrichtet hat, arbeitete er in einer Art Lehrwerkstatt für Erwachsene des schwedischen Arbeitsamtes. Für diese Arbeit reichten Arbeitszeugnisse, die seine bisherigen Tätigkeiten und Erfahrungen bezeugten, und es war kein Lehrzertifikat nötig. Die Wahl, seinen Arbeitsplatz zu wechseln und an der Wasaskolan zu arbeiten, begründet der Lehrer mit der Nähe der Schule zu seinem Wohnort, kürzerer Arbeitswochenzeit, mehr Freiheiten und mehr Urlaubstagen im Jahr.

Ausbildung zum Berufsschullehrer mit *Lärarlegitimation*

Mit dem Beginn der Arbeit an der Wasaskolan schrieb sich der Lehrer an der nächsten Universität, die Linnæus Universität in der Stadt Växjö, ein. Die Lehrerausbildung fand in Teilzeit statt. Die Ausbildung dauerte zwei Jahre. Insgesamt war der Befragte ungefähr zwanzig Tage pro Jahr an der Universität. Die Linnæus Universität ist in zwei Standorten aufgeteilt, in Växjö und Kalmar. Die Ausbildung fand an beiden Orten statt. Die Inhalte der Ausbildung befassen sich mit Pädagogik, Didaktik und Soziologie. Inhaltlich lag ein Fokus auf Jugendlichen und ihr Handeln und Denken. Die Lehrveranstaltungen waren immer gleich aufgebaut, dabei gab es eine Vorlesung mit anschließender Gruppenbildung und einer Arbeitsaufgabe. Die Aufgaben wurden zuhause in den Gruppen bearbeitet und anschließend beim nächsten Treffen an der Universität vor allen präsentiert. Die Lehrveranstaltungen sind alle verpflichtend und aufeinander aufgebaut. Es existiert keine Wahlmöglichkeit bei den Veranstaltungen. Die Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität haben Menschen aus verschiedenen Fachrichtungen besucht. Eine Trennung der Fachrichtungen gibt es in dieser Ausbildung nicht. Die Abschlussprüfung war eine schriftliche Ausarbeit. Das

Thema der Arbeit konnte er sich selbst aussuchen. Er untersuchte mit Interviews die Anforderungen, die Personen, die Ausbilder in Unternehmen werden und die Schüler während ihres Praktikums betreuen, wissen müssen. Die schriftliche Arbeit hatte einen Umfang von 20-30 Seiten. In Anbetracht seiner langjährigen Erfahrung als Lehrer hatte er gesagt, dass diese Ausbildung ihm nichts Neues für den Lehrerberuf mitgegeben hat. Die Ausbildung war für ihn zu theoretisch und es fiel ihm schwer eine Verbindung zum Schulleben herzustellen.

Nachdem der Lehrer seine Ausbildung beendet hatte, sandte er alle Papiere an das *Skolverket*, um seine *Lärarlegitimation* zu beantragen. Seine Unterlagen, wie Arbeitszeugnisse und Nachweise besonderer Qualifikationen musste er miteinsenden. Auf einem Portal, das *Valiweb*⁶ heißt, musste er sich anmelden und dort seine Erfahrungen und Wissen eintragen. Auf dem Portal werden alle Nachweise abgespeichert. Aufgrund dieser Papiere und der Eintragungen entscheidet das Portal, welche Fächer er offiziell unterrichten darf und schickt diese Informationen an das *Skolverket* weiter, die dann alle nötigen Zertifikate fertigstellen.

Während der Ausbildung des Interviewten wurde er von der Schule und dem Land Schweden bezahlt. Diese finanzielle Unterstützung ist eine Maßnahme der Regierung, mehr Berufsschullehrer mit Zertifikaten auszustatten. Eine Ausbildung in Vollzeit ist für den Befragten finanziell nicht möglich gewesen. Ohne diese Art der Finanzierung hätte der Interviewte sich nicht dafür entschieden diese Ausbildung zu machen.

5.4.2 Fallbeispiel 2

Das zweite Fallbeispiel wurde mit dem fertigen Leitfragen interviewt.

Biografischer Abschnitt

Der zweite Teilnehmer ist männlich und zu dem Zeitpunkt des Interviews 45 Jahre alt. Nach der Ausbildung zum Maschinenbauingenieur begann der Befragte in einem Unternehmen zu arbeiten. In diesem Unternehmen hatte er vor seinem Studium zwischendurch gearbeitet. Zu dem Zeitpunkt brauchten sie in dem Unternehmen noch jemanden, der sich um die Ausbildung der Lehrlinge in dem Unternehmen kümmerte. So begann der Teilnehmer gleichzeitig neben in der Konstruktionsabteilung und in der Ausbildungsabteilung zu arbeiten. Die Arbeit hat ihm in der Ausbildungsabteilung sehr viel Spaß bereitet. Insgesamt blieb der Lehrer drei Jahre in diesem Betrieb, da

⁶ *Valiweb* ist ein Portal, welches eine Zusammenarbeit der Universitäten von Göteborg, Dalarna, Kristianstad, Linnæus Universität in Växjö, Linköping und Luleå ist. Das Portal dient der einheitlichen Bewertungen und Beurteilung von Erfahrungen von Lehreranwärtern zur Erlangung der *Lärarlegitimation* und der Entscheidung welche Fächer sie unterrichten dürfen. Diese Informationen werden dann weiter an das *Skolverket* gegeben.

er eine Familie gegründet hatte und diese finanziell versorgen wollte. Danach entschloss er sich, dem Bereich der Ausbildung mehr zu widmen und besuchte in Ronneby eine Lehrerhochschule. Der Interviewte beurteilt den Lehrerberuf als den besten Job, den man haben kann. Weitere Gründe für den Lehrerberuf sind für ihn, dass es ein aktiver Job ist, der sehr sozial ist, und Entwicklungen der Schüler sichtbar sind.

Lärarlegitimation

Von 2003 bis 2006 hat der Lehrer seine Lehrerausbildung ebenfalls, wie der erste Befragte an der Linnæus Universität in Växjö absolviert. Er hat die Ausbildung ebenfalls in Teilzeit gemacht und gleichzeitig an einer Schule gearbeitet. Der Grund für ihn, eine Lehrerlegitimation zu erhalten, war, dass er ohne diese und eine Lehrerausbildung keine Anstellung als Lehrer bekommen hätte.

Ausbildung zum Berufsschullehrer mit *Lärarlegitimation*

Der Lehrer hat an demselben Ausbildungsprogramm, wie der erste Interviewte teilgenommen. An die genauen Inhalte der Ausbildung konnte sich der Lehrer nicht mehr genau erinnern, nur dass es viel um Pädagogik und den Umgang mit Jugendlichen ging. Sowie die Organisation im Klassenraum und welche Dinge zu beachten sind. Die Wahl der Linnæus Universität fiel auf die Nähe seines Wohnortes. Seine Kinder waren zu dem Zeitpunkt noch sehr jung und er arbeitete noch nicht lange als Lehrer und so war die Arbeitsbelastung recht hoch für ihn. Er wusste aber, dass er die Ausbildung auch in Malmö oder Jönköping hätte machen können. Gruppenarbeit war ein zentraler Bestandteil der Ausbildung und es wurden viele Hausarbeiten geschrieben. Die Ausbildung endete mit einer Abschlussarbeit, in der der Lehrer sich mit der Beziehung zwischen Schule und Ausbildungsbetrieb beschäftigte.

5.4.3 Fallbeispiel 3

Biografischer Abschnitt

Der dritte Interviewte ist männlich und zum Zeitpunkt der Erhebung 56 Jahre alt. Er arbeitet als Lehrer seit 12 Jahren und das bislang nur an der Wasaskolan. Davor arbeitete der Lehrer in der Industrie in unterschiedlichen Bereichen der Fertigung und arbeitete als Schweißer, aber auch mit Dreh- und Fräsmaschinen. Der Teilnehmer arbeitete ebenfalls zusammen mit dem Einkauf und Werkstattleitung. Die Entscheidung für den Lehrerberuf für den Befragten lag vor allem in der Sicherheit dieses Berufes. Bei seiner bisherigen Arbeit hatte er immer nur kurze Verträge von bis zu einem Jahr und musste sich darum kümmern, ob sein Vertrag verlängert wird.

Er wollte für sich eine bessere Arbeitssituation und beschreibt den Lehrerberuf als die bessere Arbeit.

Lärrarlegitimation

Wie bei den anderen zwei Befragten ist eine *Lärrarlegitimation* Pflicht gewesen, um als Lehrer zu arbeiten. Nachdem der Lehrer für sechs Monate an der Wasaskolan gearbeitet hat, begann er mit seiner Lehrerausbildung.

Ausbildung zum Berufsschullehrer mit *Lärrarlegitimation*

Der Lehrer machte seine Lehrerausbildung an der Hochschule in Jönköping. Er beschrieb, dass normalerweise die Ausbildung an der Universität in Växjö durchgeführt wird, aber er fand diese nicht besonders gut. Der Lehrer hatte mehr das Gefühl in die Ausbildung in Jönköping zu passen. Die Lehrerausbildung war ebenfalls eine Teilzeitausbildung. Für die Ausbildung musste der Befragte vier Mal pro Jahr an die Hochschule kommen, um Vorlesungen zu besuchen. Meistens war der Befragte zwei Tage hintereinander an der Hochschule. Die meiste Zeit war er mit Aufgaben, die als Gruppenarbeiten konzipiert waren, von zu Hause aus beschäftigt. Die Gruppen bestanden aus bis zu fünf Personen aus unterschiedlichen Fachrichtungen. An den Hausarbeiten arbeiteten sie gemeinsam und reflektierten und diskutierten die Texte zusammen. Der Inhalt der Lehrerausbildung bestand aus Pädagogik und daraus Lehrpläne gestalten. Die Ausbildung wurde mit einer Abschlussarbeit, die in einer Partnerarbeit entstand, abgeschlossen. In seiner Abschlussarbeit untersuchte er die Umsetzung eines Produktionskurses. Er beschäftigte sich mit dem Curriculum und besuchte vier verschiedene Schulen und untersuchte ihre Umsetzung des Kurses. Der Lehrer fand heraus, dass es trotz eines gemeinsamen Curriculums die Durchführung an den Schulen unterschiedlich ist. In seiner Lehrerausbildung hat er viele Dinge gelernt, die er für den Lehrerberuf nützlich findet. Allerdings fehlten ihm in der Ausbildung Empfehlungen, wie Unterricht gestaltet werden kann.

5.5 Fazit und Ausblick

Das Berufsbildungssystem in Schweden besitzt in ihrem Aufbau und Durchführung Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu dem deutschen System. Durch berufsbildende Einrichtungen und Schulen ist es daher für Studierende der Leibniz Universität möglich ein Auslandspraktikum zu absolvieren. Dies zeigt, dass es an der Wasaskolan Praktikumsplätze für die Fachrichtungen Metall- und Elektrotechnik anbietet und ein Praktikant der Metalltechnik von der LUH bereits aufgenommen wurde. Dieses Praktikum wurde von der Hochschule anerkannt. In der Erhebung aus Kapitel 4 nennen 47% der Studierenden, dass sie sich vorstellen könnten einen

Auslandsaufenthalt in Form eines Praktikums zu absolvieren. Mit der Kooperation mit der Wasakolan gibt es demnach diese Möglichkeit für Studierenden der Fachrichtung Metall- und Elektrotechnik.

Die drei Fallbeispiele zeigen, dass die Wahl einer Berufsschullehrerausbildung für die Befragten einen zweiten Bildungsweg darstellt. Aus der Erhebung in Kapitel 4 konnte ebenfalls festgestellt werden, dass 74% der Befragten ihr Studium ebenfalls ein zweiter Bildungsweg ist. Dennoch ist es an der Leibniz Universität möglich ohne Berufserfahrung dieses Studium aufzunehmen.

Die Ausbildung findet in allen drei Fällen neben den Beruf und ähnelt der Quer- und Seiteneinsteigerprogramme der deutschen Bundesländer. Es zeigt, dass wie in Kapitel 5.3 beschriebene Maßnahmen zur Verbesserung der Berufsschullehrerqualifizierung alle drei Lehrer eine Ausbildung durchlaufen mussten, um als Lehrer arbeiten zu können. Wobei im Fallbeispiel 1 der Interviewte bereits ohne Lehrerlegitimation als Lehrer an einer Lehrwerkstatt arbeitete. Erst mit dem Wechsel an ein Gymnasium brauchte er diese Legitimation. Eine weitere Information, die in den Interviews nicht deutlich geworden ist, aber in anschließenden Gesprächen mit dem Werkstattleiter der Wasaskolan ist, dass es zwar möglich ist ohne Lehrerlegitimation als Lehrer zu arbeiten, dies aber vom Schulleiter und dem Lehrbedarf in dem Programm abhängt. Lehrer ohne Legitimation haben einen geringeren Lohn im Vergleich zu Lehrern mit Zertifikat, bei gleicher Arbeit. Durch die Fallbeispiele wird bestätigt, dass die Berufsschullehrerausbildung für alle Fachrichtungen zusammengelegt ist und einen Fokus auf Fachwissen im Bereich der Pädagogik und Didaktik setzt. Besonders ist die Erkenntnis aus dem Fallbeispiel 1, wo der Teilnehmer erklärt, dass aufgrund seiner beruflichen Erfahrung entschieden wird, welche Fächer und Kurse er unterrichten darf. Dies ist eine der größten Unterschiede zwischen der Qualifikation von schwedischen und deutschen Berufsschullehrern.

Die Lehrerausbildung in Schweden unterliegt anderen Kriterien, als die der LUH. Es kann davon ausgegangen werden, dass schwedische Lehrer andere Aufgaben haben, als deutsche. Aus der Erhebung in Kapitel 4 interessieren sich 28% der Befragten ein Auslandsstudium zu absolvieren. Ebenso können sich 28% der Studierenden vorstellen einen Auslandsaufenthalt von bis zu sechs Monaten durchzuführen. Das Interesse der Studierenden ist also vorhanden einen längeren Zeitraum im Ausland zu absolvieren.

Für die weitere Untersuchung der Fragestellung, welche Möglichkeiten Studierende des beruflichen Lehramtes haben, Studienanteile im Ausland zu erwerben, wird die Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität in Växjö betrachtet. Es soll untersucht werden, welche Gemeinsamkeiten die Lehrerausbildung der LNU und der

LUH haben. Auf Grund dessen soll die Eignung eines Auslandsstudium für Studierende an der Leibniz Universität ermittelt werden. Wie in dem dritten Fallbeispiel in Erfahrung gebracht werden konnte, ist in der Region diese Universität die erste Stelle der Lehrerausbildung. In zwei der drei Fallbeispiele wurde die Berufsschullehrerausbildung an dieser Universität durchgeführt und es konnte dadurch ein Kontakt in dem Bereich der Lehrerausbildung hergestellt werden.

6 Vergleich der Lehrerbildung in Deutschland (LUH) und Schweden (LNU)

Für die Gestaltung von Kooperations- und Anrechnungsmöglichkeiten für das Studium für das Lehramt an berufsbildenden Schulen wurden im vorherigen Kapitel das schwedische Bildungssystem erklärt. Die Fallbeispiele über die Berufsschullehrerausbildung haben gezeigt, dass die Ausbildung in Teilzeit stattfindet und dies an Hochschulen in Schweden durchgeführt wird. Die Möglichkeit an einer schwedischen Schule ein Praktikum zu absolvieren, ist aufgrund des Berufsbildungssystem realisierbar. Die Wasaskolan ist eine Kooperationschule der Leibniz School of Education und ein Praktikum konnte bereits durchgeführt und anerkannt werden. Die Klärung, ob ein Auslandsstudium für Studierende beruflichen Lehramtes in Schweden möglich ist, soll an der Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität in Växjö herausgefunden werden. Für die weitere Untersuchung wird die Berufsschullehrerausbildung an der LNU näher betrachtet. Der Aufbau und die Inhalte dieser Ausbildung werden beschrieben und mit dem Studium für das Lehramt an berufsbildenden Schulen verglichen. Damit soll untersucht werden, ob Studierende des beruflichen Lehramtes an der LUH durch ein Auslandsstudium an der Linnæus bestimmte Fähigkeiten, die der interkulturellen Kompetenz zugeordnet werden, erlernen können. Die Prüfungsordnung und die curricularen Vorgaben der Kurse des schwedischen Studiengangs wurden hierfür analysiert.

6.1 Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität in Växjö, Schweden

Die Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität in Växjö ist in dem Berufsschullehrer-Programm organisiert. In Schweden werden die Studiengänge als Programme beschrieben. Voraussetzung für die Aufnahme in diesen Studiengang ist eine abgeschlossene Berufsausbildung oder Hochschulausbildung und eine qualifizierte und relevante Berufserfahrung. Die Ausbildung findet in Teilzeit statt und dauert insgesamt zwei Jahre.

6.1.1 Aufbau der Berufsschullehrerausbildung

Die Ausbildung besteht aus insgesamt 90 Hochschulpunkten (HP). Die Hochschulpunkte entsprechen dem gleichen Punktesystem, wie dem des ECTS. Der Aufbau besteht aus einem pädagogischen Kern, der 60 HP beinhaltet. Die restlichen 30 HP beschäftigen sich mit relevanten Tätigkeiten und Fächern. Hierbei sind praktische Tätigkeiten gemeint, die an Schulen untersucht werden. Im Schwedischen

wird von betrieblicher Ausbildung gesprochen, abgekürzt mit VFU⁷. Es entspricht keinem Praktikum, wie in der deutschen Berufsschullehrerausbildung, da die Studierenden schon an Schulen berufstätig sind. Das VFU umfasst Forschungsfragen und Gruppenübungen, die an Schulen untersucht werden. Diese Forschungsfragen basieren auf dem theoretischen Teil der Kurse. Im pädagogischen Kern der Ausbildung soll sich dieser auf die berufliche Praxis beziehen. Sie umfasst die Geschichte, Organisation und Bedingungen des Schulsystems mit ihren Werten und demokratischen Grundwerten und Menschenrechten. Dazu gehören Curriculumtheorie, Didaktik, Wissenschaftstheorie und Forschungsmethodik. Die zukünftigen Lehrpersonen sollen in ihrer Ausbildung Kenntnisse über Entwicklung von Lernen und Sonderpädagogik erlangen. Für den Umgang mit Schülern wird Wissen über soziale Beziehungen, Konfliktbewältigung und Klassenmanagement vermittelt. Angehende Lehrkräfte sollen lernen, ihre Schüler zu bewerten, sowie ihren eigenen Unterricht zu evaluieren und weiterzuentwickeln.

Die Berufsschullehrerausbildung ist in insgesamt sechs Kursen à 15 HP aufgeteilt. In der Tabelle 6.1 sind die Kursnamen auf Englisch aufgelistet⁸. Die Kursnamen sind in der Prüfungsordnung auf Schwedisch und Englisch aufgeführt. Die genauen Inhalte der Kurse werden im folgenden Kapitel erläutert. In der Tabelle 6.1 ist der Anteil der betrieblichen Ausbildung von den gesamten Creditpunkten zu sehen. Dabei wird deutlich, dass der erste Kurs (1YL001) ein komplett theoretischer Kurs ist und dort hauptsächlich Wissen vermittelt wird. Der dritte Kurs (1YL003) beinhaltet ebenfalls einen größeren Schwerpunkt an Theorie. Die Kurse zwei, vier und fünf haben einen hohen praktischen Anteil. Der letzte Kurs beschäftigt sich mit der Abschlussarbeit und findet komplett im VFU statt. Die Benotung der Kurse erfolgt mit den Abstufungen *nicht bestanden (U)*, *bestanden (G)* oder *bestanden mit Auszeichnung (VG)*.

Nr.	Kursname	Credits	Anteil VFU
1YL001	The History of School and Vocational Education, Its Value Base and Social Conditions	15	0
1YL002	The Vocational Teacher and the Student	15	9
1YL003	Vocational Learning, Knowledge and Special Education	15	3
1YL004	Skill and Vocational Didactic in Working Life and School	15	9
1YL005	Assessment and Evaluation of Professional Skill	15	9
1YL006	Skill, Values and Scientific Approach	15	15

Table 6.1: Aufbau der Berufsschullehrerausbildung der LNU

⁷ Verksamhetsförlagd utbildning – betriebliche Ausbildung

⁸ Um vor der Gefahr von zu vielen Übersetzungen Inhalte zu verlieren bzw. undeutlich zu bezeichnen, werden Kurstitel und andere Bezeichnungen, die in offiziellen Unterlagen auf Englisch bestehen, übernommen.

Anders als in der Berufsschullehrerausbildung an der LUH besitzt die Prüfungsordnung der schwedischen Ausbildung Aspekte zur Internationalisierung. Das Ziel ist es, dass Berufsschullehrer in einer internationalen Perspektive unterrichten und Fragen zu den Themen Ethnizität, Interkulturalismus, Menschenrechte, Demokratie und Bildung behandeln können. In der Prüfungsordnung werden Schulen als multikulturelle Orte verstanden. Zur Förderung dieses Ziels sind Mobilitätsfenster in der Prüfungsordnung beschrieben. Es ist den Studierenden möglich, im Ausland Praktika oder ein Studium durchzuführen und anerkennen zu lassen. Voraussetzung ist, dass die Inhalte des Auslandspraktikum oder -studium mit den Inhalten der Kurse übereinstimmen und damit anerkannt werden können. Die Studierenden werden in der Prüfungsordnung aufgefordert, das Kooperationsangebot mit ausländischen Universtitäten der Universität wahrzunehmen und daran teilzunehmen. Ein Vorhaben, einen Auslandsaufenthalt durchzuführen, wird in Absprache mit dem Studienprogrammleitern geplant.

6.1.2 Inhalte der Berufsschullehrerausbildung

Insgesamt besteht das Berufsschullehrer Programm aus sechs Kursen, die nacheinander belegt werden. Der erste Kurs *The History of School and Vocational Education, Its Value Base and Social Conditions (1YL001)* ist ein komplett theoretischer Kurs und beinhaltet keine praktischen Aufgaben des VFU. In diesem Kurs werden die bisherigen beruflichen Erfahrungen der Studierenden individuell betrachtet und in der Studierendengruppe besprochen. Der erste Kurs besteht aus insgesamt vier Unterkursen, die in der Tabelle 6.2 in deutscher Sprache übersetzt worden sind. Auf diesen Kursen verteilen sich die Inhalte des gesamten Kurses inklusive ihrer Prüfungen. Das übergeordnete Ziel dieses Kurses ist es, Wissen und Verständnis für die Entwicklung des Schulsystems und der beruflichen Ausbildung und Organisation zu lehren. Zentrale Elemente sind historische und soziale Bedingungen, die das Schulsystem, seine Verwaltung und Organisation, seine demokratische Mission, den Schutz der Menschenrechte, grundlegende Probleme, nachhaltige Entwicklung geprägt hat und noch immer beeinflusst. Dies behandelt der erste und der dritte Unterkurs. Der Kurs beinhaltet unterschiedliche Wissenstraditionen und Wissenskonzepte, um typische Normen und Werte in der Sicht des Wissens sowie deren Veränderung im Laufe der Zeit zu verstehen. Dieses Wissen wird in dem letzten Unterkurs gelehrt.

1YL001	The History of School and Vocational Education, Its Value Base and Social Conditions		
	Kurs	Prüfung	Credits
	Schul- und Berufsausbildung gestern und heute	- zwei schriftliche Aufgaben	3
	Verständnis/Wissen, Reflektion und Praxis	- eine schriftliche Aufgabe - Logbucheintrag - eine Gruppenarbeit	3
	Lehreraufträge und die Schule als gesellschaftliche Einrichtung	- schriftlicher und mündlicher Projektbericht - Logbucheintrag	4
	Wissenschaftlicher und qualitätsorientierter Ansatz	- schriftlicher und mündlicher Projektbericht - Logbucheintrag	5

Table 6.2: Kurse aus dem Kurs 1YL001

Der Kurs *The Vocational Teacher and the Student (1YL002)* besteht insgesamt aus 15 Credits, wovon neun Credits Aufgaben im VFU enthalten. Der Kurs beschäftigt sich mit den sozialen Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern und ihren möglichen Konflikten und Führung. Hierbei steht die Entwicklung junger Menschen im Vordergrund, mit ihren unterschiedlichen, sowie verändernden Lebensbedingungen, ihre Identitätsbildung und dessen Auswirkungen auf den Unterricht. Es wird Wissen vermittelt, wie sich die verändernden Lebensbedingungen in der Gesellschaft mit Demokratie, Rechten, Werten, Normen, Partizipation und Gleichbehandlung zusammenhängen. Der Kurs beschäftigt sich mit den verschiedenen Bereichen, der für den Aufbau von Beziehungen zwischen Jugendlichen wichtig sind. Diese Bereiche sind Lebensstil, Medien, Freizeit, Freunde und Familie und der Zusammenhang mit ihrem Selbstbild und -wahrnehmung. Es geht um Kommunikation, Gruppendynamiken und die Entstehung von Konflikten. In dem zweiten Kurs werden Diskriminierung, Verstöße und Mobbing besprochen und Strategien für ihre Bewältigung. Den Studierenden wird eine Einführung in die Bewertung von Schülerleistungen nahegebracht. Bei der Entwicklung von Urteilsvermögen wird besonders ein Augenmerk auf die Entwicklung eines wissenschaftlichen und beruflichen Ansatzes gelegt, der es den Studierenden erlauben soll, sich in die Perspektive der Schüler zu versetzen. Letzter Teil wird im VFU geübt und erlernt. Darin führen sie zum Teil Interviews durch und nutzen quantitative und qualitative Daten, auf der Grundlage von Konzepten und Theorien, die im Kurs behandelt werden. Wie genau die Übung im VFU aussieht, wird abhängig von den Studierenden und ihren Arbeitsplätzen entwickelt.

Der Kurs *Vocational Learning, Knowledge and Special Education (1YL003)* ist mit nur drei Credits für den VFU Teil ein theoretischer Kurs. In diesem Kurs stehen das eigene Lernen und die bisherigen Erfahrungen der Studierenden im Mittelpunkt. Es werden Lerninhalte zur Didaktik vermittelt, die den Studierenden verhelfen sollen aufgrund ihrer Erfahrung und dem beruflichen Lernen didaktische Konzepte zu

verknüpfen. In diesem Kurs werden Jugendliche als Gruppe näher betrachtet und Fragen zur Sozialisierung und Identitätsbildung erörtert. Hierfür werden in einem historischen, sozialen und kulturellen Kontext untersucht und dies in Zusammenhang mit dem Lernen und der Entwicklung der Schüler gebracht. Digitale Medien und ihre Bedeutung junger Menschen werden ebenso problematisiert. Die Verwendung von digitalen Medien in den Lernprozess wird diskutiert. Der Kurs behandelt verschiedene Theorien zu Normalität und Abweichung und untersucht sie auf der Ebene der Schule und ihrer Organisationsebene. Spezielle pädagogische Perspektiven werden ebenso thematisiert und unter Bezugnahme auf die Aufgabe untersucht demokratische Lernprozesse zu schaffen. Die Organisation der pädagogischen Tätigkeit wird anhand von verschiedenen Perspektiven veranschaulicht und in einer kognitiven und emotionalen Dimension in der Lehre berücksichtigt. In dem dritten Kurs werden Ernährungsaspekte bearbeitet, die den Schülern unterstützen sollen eine reguläre Mahlzeit einzunehmen. Es wird Literatur gelesen, die sich mit unterschiedlichen sozialen Bedingungen der Schüler beschäftigt. Die Studierenden sollen ein vertieftes Verständnis ihrer komplexen Aufgabe als Lehrer verstehen und den Schüler in ihren Unterschieden abwechslungsreiche und kreative pädagogische Strategien zur Unterstützung des Unterrichts finden. Die Art der Prüfung dieses Kurses wird in Abhängigkeit der teilnehmenden Studierenden entschieden.

Der Kurs *Skill and Vocational Didactic in Working Life and School (1YL004)* hat einen praktischeren Schwerpunkt mit insgesamt neuen Credits, die im VFU erbracht werden. Wie in dem vorherigen Kurs berücksichtigt dieser die früheren beruflichen Erfahrungen der Studierenden und ihren Lernprozess. Im Fokus dieses Kurses liegt die Verbindung zwischen schulischer Tätigkeit und einer wissenschaftlichen Arbeitsweise. Es wird sich mit verschiedenen Aspekten der nachhaltigen Entwicklung aus unterschiedlichen Perspektiven im lokalen und globalen Kontext beschäftigt. Fragen der Interkulturalität und der Menschenrechte werden diskutiert. Der Kurs behandelt verschiedene Fragen des Arbeitslebens und seiner Bedingungen, wie Arbeitsumfeld und nationaler und internationaler Arbeitsmarkt. Die Studierenden sollen sich bewusst sein, dass ihre Rolle als Lehrer weit über die Ausbildung der Schüler hinausgehen. Ihr Beruf umfasst unter anderen Kontakten zu Erziehungsberechtigten, Ausbildern des Arbeitsmarktes und Peers der Schüler. Digitale Medien werden, wie in dem dritten Kurs, ebenfalls behandelt. Der Einsatz von digitalen Medien mit Schülern, Erziehungsberechtigten und Ausbildern in den Betrieben wird behandelt. Ein wichtiger Teil der Berufsschullehrerausbildung ist das Bewusstsein für die berufliche Identität des Schülers. In dem Kurs werden wissenschaftliche Einstellungen und ihre Fähigkeiten und Methoden für die Entwicklung von Schulen behandelt. Dabei sollen die Studierenden eine

Hintergrundstudie durchführen. In dieser Studie werden Entwicklungsbereiche festgelegt und konkrete Vorschläge und Methoden zur Entwicklung von Schulen in Verbindung des eigenen Schulbereichs. Die Prüfungen des Kurses sind die Teilnahme an Seminaren, sowie schriftliche und/oder mündliche Tests, Präsentationen einzeln und in Gruppen.

Der fünfte Kurs *Assessment and Evaluation of Professional Skill (1YL005)* beschäftigt sich mit der Arbeit des Lehrers im Zusammenhang mit Kollegen und Schülern. Themen, wie die Bewertung und Benotung von Leistungen werden bei der Planung und Durchführung des Unterrichtes weiterentwickelt. Die Integration zwischen den Berufs- und Kernfächern und deren Bedeutung über die gesamte Ausbildung der Schüler wird behandelt. Für Berufsschullehrer ist es wichtig, Selbstkenntnis zu entwickeln und sich ihrer Rolle als Lehrer bewusst, werden. Es werden Aspekte der Grenzen und Möglichkeiten des Berufes diskutiert. In dem Kurs sollen die Studierenden lernen die Schüler aufzufordern, über ihr eigenes Lernen für den Unterricht einzusetzen und über seinen Beruf nachzudenken. Das berufliche Fach wird unter eine breite Perspektive gestellt, in dem die Studierenden sich durch Konzepte auf ihrer Lehrerrolle beziehen müssen und diese diskutieren. Perspektiven sind Theorie/Praxis, Subjektivität/Objektivität, Einzelperson/Gruppe und Beratung/Bewertung. Der Kurs basiert auf den Erfahrungen der Studierenden in wissenschaftlichen Methoden und ihren Fähigkeiten projektbezogene Arbeitsweisen in der Lehr- und Entwicklungsarbeit anzuwenden. In dem Praxisteil (VFU) dieses Kurses wird das erlernte Wissen in der Schule erprobt. In dieses Projekt werden Bewertungen und Nachbereitungen der pädagogischen Aktivitäten einbezogen. Prüfungen werden individuell entschieden und sind dem vorherigen Kurs ähnlich.

Der letzte Kurs der Berufsschullehrerausbildung *Skill, Values and Scientific Approach (1YL006)* ist die Bearbeitung der Abschlussarbeit. Das Thema der Abschlussarbeit wird in Absprache mit den Dozierenden festgelegt und soll möglichst viele Themen und Perspektiven aus den vorherigen fünf Kursen beinhalten. Die Dozierenden stehen den Studierenden für Reflexion beratend zur Verfügung. In der Abschlussarbeit sollen Methoden zur empirischen Datenerhebung verwendet werden.

6.2 Vergleichende Inhalte mit der Berufsschullehrerausbildung der LUH

Die Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität beschäftigt sich mit pädagogischen und Didaktischen Fachwissen. Im Vergleich die Berufsschullehrerausbildung der Leibniz Universität Hannover ist der Studiengang in drei Abschnitte eingeteilt, die Fachrichtung, das Unterrichtsfach und Berufs- und

Wirtschaftspädagogik. Didaktik wird neben in dem Bachelorstudiengang in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik noch in den Fachrichtungen und Unterrichtsfächern gelehrt. Da die Fachdidaktik und Unterrichtsdidaktik spezieller ist und die Beschreibung der Didaktik in der Berufsschullehrerausbildung an der LNU nicht deutlich genug ist, wird der Vergleich der Ausbildungen auf dem Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der LUH beschränkt. Eine genaue Zuordnung der Inhalte der schwedischen Berufsschullehrerausbildung auf die der LUH lässt sich nicht exakt abbilden. Es existieren viele inhaltliche Übereinstimmungen, dennoch überschneiden sich einige Themen mit mehreren Lehrveranstaltungen. Hinzu kommt, dass das Ausmaß der schwedischen Kurse mit jeweils 15 Credits umfangreicher sind als die Module der Ausbildung der LUH.

Bachelor Technical Education

In dem Bachelorstudiengang Technical Education umfasst der Berufs- und Wirtschaftspädagogikteil insgesamt zwei Module. In dem Abschnitt des Studiums können 15 Leistungspunkte gesammelt werden. In der Tabelle 6.3 sind die Module der Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit ihren Lehrveranstaltungen, Leistungserbringungen und Gewichtung der Credits aufgeführt.

Modul	Lehrveranstaltung	Studienleistung	Prüfungsleistung	Leistungspunkte
Modul 1: Einführung in die Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik	1.1 Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik	1 Studienleistung	Klausur 90min	4
	1.2 Einführung in die Arbeits- und Betriebspädagogik	1 Studienleistung		
Modul 2: Grundlagen beruflichen Lehrens und Lernens	2.1 Didaktik beruflichen Lernens I	1 Studienleistung	mündliche Prüfung 20min	11
	2.2 Theorien des Lehrens und Lernens	1 Studienleistung		
	2.3 Didaktik beruflichen Lernens II	1 Studienleistung		
	2.4 Schul- oder betriebspraktische Studien	Praktikumsbericht		
			Summe	15

Table 6.3: Module der Berufs- und Wirtschaftspädagogik des Bachelor Technical Education (PO B.Sc. Tech.Ed. 2018, S. 216)

Das Modul 1 *Einführung in die Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik* besteht aus zwei Lehrveranstaltungen. In der ersten Lehrveranstaltung *Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik* werden grundlegende Problem- und Gestaltungsfelder der Berufs- und Wirtschaftspädagogik erläutert und diskutiert. Es werden Inhalte über Grundbegriffe der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, die Geschichte der Berufsbildung, Berufsbildungsforschung, Ordnungsmittel und Konzepte, sowie berufspädagogisches Personal gelehrt. Inhalte über die

Berufsausbildung werden ebenfalls in der schwedischen Berufsschullehrerausbildung gelehrt. In dem ersten Kurs der Ausbildung werden ebenfalls Themen über das berufspädagogische Personal und ihre beruflichen Aufträge behandelt.

Die zweite Lehrveranstaltung *Einführung in die Arbeits- und Betriebspädagogik* handelt vom arbeitsbezogenen Lernen. Diskutiert werden die Veränderungen von Arbeit und Beruf und Theorien zum Lernen in der Arbeit. Hierfür werden Konzepte und Methoden zur Gestaltung von arbeitsprozessorientiertem Lernen vorgestellt. Ebenso ist das Bildungsmanagement in Institutionen des Zusammenwirkens von Kompetenz- und Organisationsentwicklung ein Thema der Lehrveranstaltung. In dem Kurs *Vocational Learning, Knowledge and Special Education* wird ebenfalls die Schule als Organisation und ihre Entwicklung näher betrachtet. In dem vierten Kurs des Studiums in Schweden werden die sich veränderten Bedingungen des Arbeitslebens- und -umfeld betrachtet und in einen Kontext für die Anforderungen des beruflichen Lernens gestellt.

Das Modul 2 *Grundlagen beruflichen Lehrens und Lernens* besteht aus vier Lehrveranstaltungen. Die vierte Lehrveranstaltung *Schul- oder betriebspraktische Studien* ist ein vorbereitendes Seminar zu dem ersten Schulpraktikum, welches vier Wochen dauert. Die Lehrveranstaltung *Didaktik beruflichen Lernens I* verfolgt die Grundfrage welche Prinzipien berufliches Lernen in Schule und Betrieb verfolgt werden. In der Vorlesung setzen sich die Studierenden mit Problem- und Gestaltungsfeldern der Didaktik beruflicher Lehr- und Lernprozesse auseinander. Es werden Inhalte über die Grundlagen wissenschaftlicher Didaktiken, Formen des Wissens, didaktische Modelle, didaktische Reflexion, Kommunikations- und Interaktionsstrukturen und Ordnungsmittel beruflicher Bildung vermittelt. Diese Inhalte finden sich in der schwedischen Berufsschullehrerausbildung in den Kursen eins und drei wieder. In dem ersten Kurs werden Formen des Wissens, Verständnisses und Reflektion für beruflichen Lernen vermittelt. Im dritten Kurs finden sich Inhalte zu didaktischen Konzepten, sowie der Organisation der beruflichen Schulen.

Die zweite Lehrveranstaltung des Moduls 2 *Theorien des Lehrens und Lernens* lehrt Prozesse des Lernens und Lehrens unter Berücksichtigung psychologischer, soziologischer und erkenntnisorientierten Theorien und Perspektiven. Schüler werden als Individuen gesehen mit ihren Einflüssen und Hintergrund und in einen Kontext mit beruflichem Lernen und Gestaltung des Unterrichts gesetzt. Diese Lehrveranstaltung thematisiert Themen, die sich in allen Kursen der schwedischen Ausbildung wiederfinden. Es ist die Auseinandersetzung mit den Schülern als Individuen mit ihrer eigenen Entwicklung und die Berücksichtigung dessen in das

berufliche Lernen. Der zweite Kurs der schwedischen Berufsschullehrerausbildung setzt diese Aspekte in den Vordergrund.

Planung, Durchführung und Evaluation beruflicher Lehr- und Lernprozesse stehen im Mittelpunkt der Lehrveranstaltung *Didaktik beruflichen Lernens II*. Es werden grundlegende didaktische Theorien und Modelle diskutiert und ihre Bedeutung für die Praxis erläutert. Weitere Themen der Lehrveranstaltung sind Zielperspektiven beruflicher Didaktik, sowie Klassifizierung von Unterrichtsmethoden zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz und die Analyse und Erprobung Methoden beruflicher Ausbildung. Wie in der Lehrveranstaltung *Didaktik beruflichen Lernens I* werden hier didaktische Themen, wie in dem schwedischen Kurs *Vocational Learning, Knowledge and Special Education* unterrichtet.

Das Seminar *Schul- oder betriebspraktische Studien* sollte erst besucht werden, wenn an der Lehrveranstaltung *Didaktik beruflichen Lernens I* teilgenommen worden ist. Es ist ein Begleitseminar, welches das erste Schulpraktikum vorbereitet. In diesem Seminar sollen die Studierenden sich mit dem berufsbildenden Schulwesen unter dem Aspekt ihrer späteren Lehrerrolle auseinandersetzen. Das Seminar bietet Übungen an, die diesen Perspektivenwechsel unter Berücksichtigung der Lehrer- und Schülerrollen reflektieren. Während des Schulpraktikums werden die Studierenden eine eigene Fragestellung untersuchen, die sie in dem Seminar entwickelt haben. Das Praktikum findet in der Regel in den Semesterferien nachdem Besuch des Seminars und dauert vier Wochen. Die Entwicklung einer Forschungsfrage und ihr methodisches Vorgehen sind Aspekte, die sich in dem praktischen Anteil der schwedischen Berufsschullehrerausbildung ähnelt. Dort werden anhand der Themen der jeweiligen Kurse ebenfalls Fragestellungen entwickelt, die anschließend im VFU untersucht werden. Durch bisherige Anerkennungen von Schulpraktika im Ausland von der LUH kann das Schulpraktikum in einem berufsbildenden Programm an einer schwedischen Schule anerkannt werden.

Master Lehramt an berufsbildenden Schulen

In dem Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen enthält der Berufs- und Wirtschaftspädagogikteil insgesamt drei Module und umfasst 30 Credits. In der Tabelle 6.4 sind die Module und ihre Lehrveranstaltungen mit ihren Studien- und Prüfungsleistungen, sowie Leistungspunkteverteilung aufgelistet.

Modul	Lehrveranstaltung	Studienleistung	Prüfungsleistung	Leistungspunkte
Modul 1: Voraussetzungen und Bedingungen beruflichen Lernens und Lehrens	1.1 Theorien und Konzepte zur Gestaltung beruflicher Lehr-Lernprozesse	1 Studienleistung	mündliche Prüfung 20min oder Hausarbeit 15 Seiten	11
	1.2 Berufliche Sozialisation	1 Studienleistung		
	1.3 Professionalisierung des Personals beruflicher Aus- und Weiterbildung	1 Studienleistung		
	1.4 Förderpädagogische Ansätze in der beruflichen Bildung	1 Studienleistung		
Modul 2: System beruflicher Bildung	2.1 Historische, organisatorische und rechtliche Zugänge	1 Studienleistung	mündliche Prüfung 20min oder Hausarbeit 15 Seiten	9
	2.2 Qualitätssicherung und -entwicklung	1 Studienleistung		
	2.3 Schnittstellen und Übergänge der beruflichen Bildung	1 Studienleistung		
Modul 3: Aktuelle Entwicklungen im System beruflicher Bildung	3.1 Nationale und internationale Perspektiven auf Strukturen beruflicher Bildung	1 Studienleistung	mündliche Prüfung 20min oder Hausarbeit 15 Seiten	9
	3.2 Reformansätze der beruflichen Aus- und Weiterbildung	1 Studienleistung		
	3.3 Berufsbildungsforschung	1 Studienleistung		
			Summe	30

Table 6.4: Module der Berufs- und Wirtschaftspädagogik des Master Lehramt an berufsbildenden Schulen (PO M.Ed. 2018, S. 133)

In der Prüfungsordnung und den Vorlesungsverzeichnissen exzitieren keine präzisen Beschreibungen über die Inhalte der Module und ihren Lehrveranstaltungen. In dem Vorlesungsverzeichnis werden zu jedem Modul unterschiedliche Lehrveranstaltungen angeboten, die sich auf die einzelnen Kategorien der Lehrveranstaltungen beziehen. So wird z.B. in dem Vorlesungsverzeichnis des Sommersemesters 2019 in dem Modul 1 in der Lehrveranstaltung 1.1 *Theorien und Konzepte zur Gestaltung beruflicher Lehr-Lernprozesse* gleich zwei Lehrveranstaltungen angeboten. Die Studierenden können sich unter diesen zwei Lehrveranstaltungen eine aussuchen. Unter Lehrveranstaltungen, die regelmäßig stattfinden und angeboten werden, sind wechselnde Veranstaltungen dabei. Es lassen sich daher die Inhalte der Module und Lehrveranstaltungen nur anhand der Titel in der Prüfungsordnung beschreiben. Das Modul 1 *Voraussetzungen und*

Bedingungen beruflichen Lernens und Lehrens bezieht sich auf Inhalte, die innerhalb der Ebene des Unterrichts sich abspielen. Dazu gehören Konzepte und Theorien zur Gestaltung von Lernprozessen, berufliche Sozialisation, sowie Aus- und Weiterbildung von Lehrern und förderpädagogische Ansätze. In dem Modul 2 *System beruflicher Bildung* wird das Bildungssystem betrachtet, mit seinen historischen Entwicklungen, Qualitätssicherung und Entwicklung und ihren Schnittstellen und Übergängen der beruflichen Bildung. In dem Modul 3 *Aktuelle Entwicklungen im System beruflicher Bildung* werden nationale und internationale Perspektiven auf Strukturen beruflicher Bildung und Bildungssysteme behandelt. Es werden Reformansätze der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonal und Konzepte und Theorien der Berufsbildungsforschung behandelt.

Die Themen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik finden sich in den Inhalten der Kurse der schwedischen Ausbildung wieder. Die Inhalte Lehrveranstaltung 1.4 *Förderpädagogische Ansätze in der beruflichen Bildung* lassen sich in der schwedischen Ausbildung eher weniger finden. Zwar werden dort Inhalte über die Berücksichtigung der Schüler mit ihren Stärken und Schwächen gelehrt, dennoch finden sich wenig förderpädagogische Ansätze, wie Inklusion wieder. Auch die Inhalte der Lehrveranstaltung 3.2 *Reformansätze der beruflichen Aus- und Weiterbildung* haben in der schwedischen Ausbildung nur einen Fokus auf die Entwicklung der Schulen und wenig mit dem ganzen Bildungssystem zu tun. Es existieren Inhalte der schwedischen Ausbildung, die sich in der deutschen nicht wiederfinden. Zudem gehören die Bewertung und die Beurteilung von Leistungen, die besonders in dem fünften Kurs vermittelt wird. Der vierte Kurs der Ausbildung behandelt Themen, wie Nachhaltigkeit, globales Denken und Interkulturalität. Dies sind Themen, die in der Lehrveranstaltung 3.1 *Nationale und internationale Perspektiven auf Strukturen beruflicher Bildung* behandelt werden könnten. Dies ist aber abhängig von der Gestaltung der Angebote. Das Thema digitale Medien wird in der deutschen Ausbildung nach dem Modularen Aufbau und der Lehrveranstaltungen nicht aufgegriffen.

6.3 Erwerb von interkultureller Kompetenz in der Berufsschullehrerausbildung in Schweden

Durch einen Auslandsaufenthalt in Form eines Auslandssemester an der LNU können interkulturelle Kompetenz erworben werden. In dem Kurs *The History of School and Vocational Education, Its Value Base and Social Conditions (1YL001)* können Austauschstudierende das schwedische Berufsbildungssystem kennenlernen. Es ermöglicht ihnen das eigene System zu vergleichen und zu reflektieren. Dadurch

können Fachkenntnisse zu der beruflichen und fachlichen Infrastruktur beider Systeme erlernt werden. Mit dem Kurs *The Vocational Teacher and the Student (1YL002)* können Studierende die Beziehung zwischen schwedischen Lehrer und Schülern kennenlernen. Dieses Wissen kann auf das deutsche Lehrer-Schüler-Verhältnis reflektiert und bewertet werden. Durch die Behandlung von Konfliktmanagement können deutsche Studierende Problemlöse- und Entscheidungsfähigkeiten kennenlernen und in einen deutschen Kontext beziehen. Die Inhalte der schwedischen Berufsschullehrerausbildung haben einen stärkeren Fokus auf die Schüler als in Deutschland. In den Beschreibungen zu den Kursen wird immer wieder der Bezug der beruflichen Konzepte auf die Schülerrolle bezogen. Die Identifizierung der eigenen Lehrerrolle wird ebenfalls stärker als in Deutschland betont. Austauschstudierende lernen dadurch sich in dem Studium verstärkt mit der Lehrerrolle auseinanderzusetzen und nicht nur während Praktika. Es ergibt sich für die Studierenden die Gelegenheit einen detaillierteren Einblick in die Schüler zu bekommen, der in Lehrveranstaltungen an der LUH weniger Beachtung findet. Didaktische und pädagogische Konzepte, die in Schweden eine Bedeutung haben können in dem Kurs *Vocational Learning, Knowledge and Special Education (1YL003)* kennengelernt werden. Mit dem Verständnis des schwedischen Berufsbildungssystem und der Art und Weise wie Unterrichten gelehrt wird, können deutsche Studierende durch die Reflektion das selbst erlernte vergleichen. Ein weiterer Schritt ist es, wenn diese Studierenden in der Lage werden ihre eigene Ausbildung kritisch zu hinterfragen und andere Lehrmethoden mit in die Heimat zu nehmen und im späteren Lehrerberuf umzusetzen. In dem Kurs werden Inhalte über die Arbeit mit der Schulentwicklung gelehrt, die so nicht in dem Studiengang an der LUH vorkommen. So können die Studierenden einen Einblick in die weiteren Aufgaben des späteren Lehrerberufs erhalten. Die erlernten Organisationsfähigkeiten können sie ebenfalls später im Beruf verwenden. Der Einblick mit dem Umgang der Digitalisierung und der Einsatz im Lehrerberuf stellt neues Fachwissen darüber bereit. Besonders ausgeprägt kann der Erwerb von interkultureller Kompetenz in dem Kurs *Skill and Vocational Didactic in Working Life and School (1YL004)* sein, da dieser einen Schwerpunkt in der nationalen und internationalen Entwicklung der Arbeits- und Lebenswelt besitzt. Hier werden Veränderungen, die direkt mit der Internationalisierung zu tun haben, behandelt und in einen schulischen Kontext verbunden. Mit die Gestaltung eines europäischen Bildungsraumes sind beide Länder Deutschland und Schweden betroffen. Deutsche Studierende können in einem Austausch die schwedische Perspektive dieser Entwicklungen in der beruflichen Bildung erlernen und reflektieren. In dem fünften Kurs der schwedischen Berufsausbildung *Assessment and Evaluation of Professional Skill (1YL005)* können

Austauschstudierende mehr Wissen über die Bewertung und Benotung von Leistungen erlangen. Hierbei lernen sie ein anderes Bewertungssystem kennen und können ihr eigenes kritisch hinterfragen.

Durch die Ausbildung in Teilzeit können die schwedischen Studierenden viel von ihrer Erfahrung in das Studium einbringen. Davon können deutsche Studierende profitieren, da der Kontakt zu Schulen in der eigenen Ausbildung nur in Praktika stattfindet. Aus den Fallbeispielen wurde deutlich, dass Gruppenarbeit eine oft verwendete Methode ist. Die Arbeit in internationalen Teams können Austauschstudierende in diesem Studiengang erleben. Dabei können Fremdsprachenkenntnisse der schwedischen und englischen Sprache entstehen oder ausgebaut werden. Werden innerhalb eines Auslandsstudium in Schweden nicht nur die Kurse, sondern die Schulen, in denen die schwedischen Studenten arbeiten, besucht, können hier einige praktische Fähigkeiten erlernt werden. Dazu zählt internationales Fachwissen in den Fachrichtungen und Berufserfahrung für die zukünftige Lehrerrolle. Austauschstudierende können direkt mit den Forschungsaufträgen der Gruppenarbeiten arbeiten.

Studierende der Leibniz Universität, die sich entscheiden ein Auslandsstudium an der Linnæus Universität zu absolvieren, könnten die praktischen Anteile des Studiums als Praktikum anrechnen lassen. Mit dieser Kombination wäre es den Studierenden möglich Leistungspunkte zu erbringen, die die Vereinbarkeit mit den Anforderungen des Studiums ermöglichen. In Rücksprache mit den verantwortlichen Bereichen der LUH müssen hier Entscheidungen getroffen werden, um den Studierenden diese Aussicht eines Auslandsstudium zu geben.

7 Fazit und Ausblick

Mit der voranschreitenden Europäisierung des Wirtschafts- und Bildungsraumes sehen sich Lehrkräfte damit konfrontiert, ihre Schüler auf veränderte Arbeits- und Lebensveränderungen vorzubereiten. Internationale Verträge, wie die von Maastricht und Amsterdam, zeigen ihre Wirkung durch Erweiterungen der Ausbildungsverordnungen, interkulturelle Kompetenz zu lehren. Das Fallbeispiel der berufsbildenden Schulen in Verden hat gezeigt, dass Lehrer die Entwicklung interkultureller Kompetenz ihrer Schüler fördern und welchen Anforderungen Lehrpersonen gegenüberstehen.

Die Leibniz Universität Hannover ist deswegen gefragt, dies ihren Lehramtsstudierenden zu ermöglichen. Mit der Einführung des Bachelor-/Mastersystems und den dem einheitlichen Leistungspunktesystem ECTS ist die Basis für die Anerkennungen von Leistungen im Ausland für Studierende des beruflichen Lehramtes gelegt.

Auslandsaufenthalte können den Erwerb von interkultureller Kompetenz unterstützen. Sie müssen aber gut vor- und nachbereitet werden, um Reflexion zu fördern und das Erlernte in den späteren Lehrerberuf einsetzen zu können. Die Bildungseinrichtungen der LUH sollten daher Auslandsaufenthalte fördern und begleiten, um das Potential von interkultureller Kompetenz für Studierenden des beruflichen Lehramtes zu nutzen (Kambutu/Ngang 2008, S. 949). Dies sollte nach den Vorstellungen der Studierenden, kurze Aufenthalte sein, die von der Universität betreut, anerkannt und entwickelt werden. Das Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung kann seine Forschungsk Kooperationen nutzen, um Projekte, die für die Lehramtsausbildung sind, zu entwickeln. Projekte, die es den Studierenden ermöglichen für kürzere Zeiten ins Ausland zu gehen. Durch den Ausbau dieser Kooperationen bestehen mehr Möglichkeiten die Betreuung und den Mehrwert einer Erfahrung eines Auslandsaufenthaltes für die Studierenden zu ermöglichen. Solche Projekte lassen sich besser mit den Anforderungen des Studiums vereinbaren. Noch dazu können für diese organisierten Projekte Fördergelder beantragt werden. Mit integrierten Projekten können die erhobenen Hemmnisse aufgefangen und bewältigt werden.

Die Erhebung in dieser Arbeit hat gezeigt, dass die Studierenden ein Interesse haben ins Ausland zu gehen, aber ihre Möglichkeiten nur wenig kennen. Die Universität Hannover sollte daher den Studierenden diese Informationen klar und deutlich vermitteln, indem sie zu Beginn des ersten Bachelor- und Mastersemesters diese Möglichkeiten aufzeigen. Dabei sollte das Beratungsangebot der Leibniz School of Education hervorgehoben werden, dass die Studierenden dort eine individuelle

Beratung erhalten können. Informationen über die Anerkennung des ersten Schulpraktikums im Ausland sollten ebenfalls transparent am Anfang des Studiums gemacht werden. Die Verantwortlichen für die Fachpraktika im Masterstudiengang sollten über eine mögliche Anerkennung eines Auslandspraktikum befragt werden. Daraus sollten genaue Anforderungen formuliert werden, an denen sich die Studierenden orientieren können. Die Organisation eines Auslandsaufenthaltes ist aufwendig und kann durch das Wissen, wo Studierende die nötigen Informationen einholen können, vereinfacht werden.

Die bisherigen Kooperationen mit berufsbildenden Schulen im Ausland sollte für jede Fachrichtung geprüft werden und für fehlende ausgebaut werden. So kann für Studierender aller Fachrichtungen ein Angebot gemacht werden. Die Möglichkeit eines Auslandspraktikum sind einfacher zu realisieren, als ein Auslandsstudium. Die Erhebung hat gezeigt, dass ein Teil der Studierenden sich wünscht, einen längeren Auslandsaufenthalt durchzuführen. Dazu sollten Kooperationen mit ausländischen Hochschulen eingegangen werden, um ein Auslandsstudium für Studierende des beruflichen Lehramtes zu ermöglichen. Dass dieses Potential da ist, zeigt sich mit dem Kontakt mit der Hochschule in Florenz in Italien, das nur noch offiziell als Erasmus-Partnerschaft ausgebaut werden muss. Mit der Ausarbeitung über den Aufbau und Inhalten der Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität bestünde hiermit ein weiterer Kontakt zu einer Hochschule.

Die Möglichkeit an einer ausländischen Hochschule zu studieren, muss für jede Hochschule untersucht und mit den Inhalten des Studiengangs der LUH verglichen werden. Nur so kann garantiert werden, dass Leistungen, die im Ausland erbracht worden sind, auch anerkannt werden. Die Ausarbeitung der Berufsschullehrerausbildung an der Linnæus Universität in Växjö hat gezeigt, dass die Lehrerausbildung in Schweden zwar Unterschiede zu der Ausbildung der LUH hat, es aber auch Gemeinsamkeiten gibt. Der in dieser Arbeit verfasste Vergleich der Studiengänge kann als Grundlage für eine mögliche Anerkennung und Kooperation mit der LNU dienen.

In der Erhebung dieser Arbeit wurden keine Zusammenhänge der sozialstatistischen Daten und der Motivation und Hemmnissen in der Auswertung vorgenommen. Diese können weitere aufschlussreiche Daten liefern und kann die Befragten in Mobilisierbare, Unsicher und Nicht-Mobilisierbare Kategorien eingeteilt werden. Die einzelnen Kategorien könnten untersucht werden, um Gründe für oder gegen ihre Mobilität herauszufinden. Daraus können angepasste Angebote der Universität entwickelt werden, die jede Gruppe individuell anspricht, sich interkulturelle Kompetenzen anzueignen.

Der Fragebogen kann für eine Umfrage aller Studierenden des beruflichen Lehramtes weiterentwickelt werden. Für die Auswertung können somit Unterschiede zwischen den Bachelor- und Masterstudierenden erhoben werden. Aus den Daten können ebenfalls Zusammenhänge geschlossen werden, um die Studierenden, wie oben beschrieben zu kategorisieren und Maßnahmen zu formulieren.

Das Fallbeispiel der berufsbildenden Schulen in Verden hat die Anforderungen an Lehrkräfte gezeigt, interkulturelle Kompetenz bei den Schülern zu entwickeln. In weiteren Untersuchungen an dieser und anderen berufsbildenden Schulen könnten diese Anforderungen konkreter definiert werden und den Nutzen eines Auslandsaufenthaltes für den späteren Beruf untersucht werden. Dabei kann die Frage verfolgt werden, ob ein Auslandsaufenthalt Studierenden des beruflichen Lehramtes bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt bieten kann.

Literatur

Abrahamsson, K. (1999): Das Berufsbildungssystem in Schweden. Thessaloniki: CEDEFOP.

Auernheimer, G. (2002): Interkulturelle Kompetenz – ein neues Element pädagogischer Professionalität? In: Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen: Leske + Budrich, S. 183-205.

Baumer, T. (2002): Handbuch Interkultureller Kompetenz. Zürich: Orell Füssli.

Bender-Szymanski, D. (2013): Interkulturelle Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Auernheimer, G. (Hrsg.) (2013): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 4., durchgesehene Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 201-227.

Bennett, J.M. (2009): Cultivating Intercultural Competence – A Process Perspective. In: Deardoff, D.K. (Hrsg.) (2009): The SAGE Handbook of Intercultural Competence. London, New Delhi, Singapore: Thousand Oaks, S. 121-140.

Berufsbildende Schulen des Landkreises Verden (o.J.): <http://www.bbsverden.com/schulleben/internationale-projekte/> (letzter Aufruf: 25.03.2019)

Bleil, N. (2006): Interkulturelle Kompetenz in der Erwachsenenbildung. Ein didaktisches Modell für die Trainingspraxis. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH; Europäischer Verlag der Wissenschaften.

Bolten, J. (2012): Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.

Borch, H.; Dietrich, A.; Frommberger, D.; Reinisch, H.; Wordelmann, P. (2003): Internationalisierung der Berufsbildung. Strategien – Konzepte – Erfahrungen – Handlungsvorschläge. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (2009): Berufsbildung in Schweden. Kurzbeschreibung. Thessaloniki: CEDEFOP.

Chieffo, L.; Griffith, L. (2015): Large Scale Assessment of Student Attitudes after a Short-Term Study Abroad Program. In: The Forum on Education Abroad, 2015, S. 165-177.

Christoforatu, E. (2014): Planning and Teaching Lessons in Transnational Teams: Outline of an Interdisciplinary and Transnational Course with Swedish and German Student Teachers. In: ENTEP – European Network on Teacher Education Policies (2014): The Changing Role Of Teachers. Bukarest: ARS Docendi Universitatea Din București, S. 19-32.

- DAAD/DZHW (2018): Wissenschaft weltoffen 2018. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG.
- Deardorff, D.K. (2009): Implementing Intercultural Competence Assessment. In: Deardorff, D.K. (Hrsg.) (2009): The SAGE Handbook of Intercultural Competence. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE Publications, S. 477-491.
- Diekmann, A. (2008): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Orig.-Ausg., 19. Aufl., [2. Aufl. der Neuausg.]. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Döring, N.; Bortz, J. (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Unter Mitarbeit von Sandra Pöschl. 5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer (Springer-Lehrbuch).
- English Courses Mechanical Engineering International Study Program – Fakultät Maschinenbau (2016): URL: https://www.maschinenbau.uni-hannover.de/fileadmin/fakultaet/Aktuelles/English_courses_faculty_of_mechanical_engineering_Hannover_3.2016.pdf (letzter Aufruf: 09.05.2019).
- Eppstein, T. (2015): Interkulturelle Kompetenz. Zugänge für eine kultursensible soziale Arbeit. In: Zacharaki, I.; Eppstein, T.; Krummacher, M. (Hrsg.) (2015): Interkulturelle Kompetenz. Handbuch für soziale und pädagogische Berufe. Schwalbach: Debus Pädagogik Verlag und WOCHENSCHAU Verlag, S. 35-66.
- Erasmus+ - EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport (o.J.): <https://www.erasmusplus.de/erasmus/bildungsbereiche/berufsbildung/> (letzter Aufruf: 14.02.2019).
- Erasmus+ - EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport (o.J.): <https://www.erasmusplus.de/erasmus/bildungsbereiche/hochschulbildung/> (letzter Aufruf: 14.02.2019).
- Evers, H. (2016): Bildung durch interkulturelle Begegnung. Eine empirische Studie zum Kontakt von Austauschstudierenden mit deutschen Familien. Wiesbaden: Springer VS.
- Faulbaum, F.; Prüfer, P.; Rexroth, M. (2009): Was ist eine gute Frage? Die systematische Evaluation der Fragenqualität. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Fuß, S.; Karbach, U. (2014): Grundlagen der Transkription. Eine praktische Einführung. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

- Hatzer, B.; Layes, G. (2003): Interkulturelle Handlungskompetenz. In: Thomas, A.; Kinast, E.; Schroll-Machl, S. (Hrsg.) (2003): Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 138-148.
- Heimann, K. (2010): Entwicklung interkultureller Kompetenz durch Auslandspraktika. Grundlinien eines didaktischen Handlungskonzepts für die Berufsbildung. Berlin: Lit Verlag.
- Hiller, G. G. (2010): „Was machen Sie denn da eigentlich?“ – oder: FAQ – 10 Fragen zu interkulturellen Trainings an Hochschulen. In: Hiller, G. G.; Vogler-Lipp, S. (Hrsg.) (2010): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 35-56.
- Hiller, G. G. (2011): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz – ein Bildungsauftrag der deutschen Hochschulen? In: Dreyer, W.; Hößler, U. (Hrsg.) (2011): Perspektiven interkultureller Kompetenz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, S. 238-254.
- Hundt, D. (2002): Perspektiven der Berufsbildung. In: Wirtschaft und Berufserziehung, 54 (2002) 3, S. 13-17.
- Immerfall, S. (2018): Europa – politisches Einigungswerk und gesellschaftliche Entwicklung. Eine Einführung. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage, Wiesbaden: Springer VS.
- Internationalisierungsstrategie der Leibniz Universität Hannover.
- Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung – Aktuelles: URL: https://www.ifbe.uni-hannover.de/5463.html?&no_cache=1 (letzter Aufruf: 09.05.2019).
- Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung - Analyse und Entwicklung nachhaltiger Transnationalisierungs- und Konstitutionsstrategien beruflicher Bildung und Weiterbildung mit dem Ziel der Etablierung einer Weiterbildungsakademie in Beijing, VR China. URL: [https://www.ifbe.uni-hannover.de/projekte_detail.html?&tx_tkforschungsberichte_pi1\[showUid\]=100&tx_tkforschungsberichte_pi1\[backpid\]=5482&cHash=388d0b38dccb8f903dd3b8bda616488d](https://www.ifbe.uni-hannover.de/projekte_detail.html?&tx_tkforschungsberichte_pi1[showUid]=100&tx_tkforschungsberichte_pi1[backpid]=5482&cHash=388d0b38dccb8f903dd3b8bda616488d) (letzter Aufruf: 09.05.2019).
- Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung: Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis Wintersemester 2016/2017. Hannover.
- Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung: Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis Wintersemester 2018/2019. Hannover.
- Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung: Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis Sommersemester 2019. Hannover.
- Jaritz, G. (2011): Developing a Culture of (Inter)national Mobility and Initial Teacher Training: Expectations, Limitations and Ways Forward. In: Goetz, T.; Jaritz,

- G.; Oser, F. (Hrsg.) (2011): Pains and Gains of International Mobility in Teacher Education. Rotterdam: Sense Publishers, S. 7-24.
- Kirchhoff, S.; Kuhnt, S.; Lippmann, P.; Schlawin, S. (2008): Der Fragebogen. Datenbasis, Konstruktion und Auswertung. 4., überarb. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kambutu, J.; Ngang, L.W. (2008): In these uncertain times: Educators build cultural awareness through planned international experiences. In: Teaching and Teacher Education, 24 (2008), S. 939-951.
- Kuckartz, Udo; Ebert, Thomas; Rädiker, Stefan; Stefer, Claus (2009): Evaluation online. Internetgestützte Befragung in der Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Lehrbuch).
- Lanfranchi, A. (2013): Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerbildung. In: Auernheimer, G. (Hrsg.) (2013): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 4., durchgesehene Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 231-261.
- Leutwyler, B.; Lottenbach, S. (2011): Reflection on Normality: The Benefits of International Student Exchange for Teacher Education. In: Goetz, T.; Jaritz, G.; Oser, F. (Hrsg.) (2011): Pains and Gains of International Mobility in Teacher Education. Rotterdam: Sense Publishers, S. 59-77.
- Leutwyler, B.; Mantel, C.; Tremp, P. (2011): Lokale Ausrichtung – internationaler Anspruch: Lehrerinnen- und Lehrerbildung an pädagogischen Hochschulen. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 29 (1) 2011, S. 5-19.
- Linnéuniversitetet (2015): Course syllabus – 1YL004 Yrskenskunnande och yrkesdidaktik i arbetsliv och skola, 15 högskolepoäng. Kalmar, Växjö.
- Linnéuniversitetet (2016): Utbildningsplan – Yrkeslärareprogrammet. Kalmar, Växjö, URL: <https://kursplan.lnu.se/utbildningsplaner/utbildningsplan-LGYRK-5.pdf> (letzter Aufruf: 08.03.2019).
- Linnéuniversitetet (2016): Kursplan – 1YL001 Skolans och yrkesutbildningens historia, värdegrund och samhällliga villkor, 15 högskolepoäng. Kalmar, Växjö.
- Linnéuniversitetet (2016): Kursplan – 1YL002 Yrkesläraren och eleven, 15 högskolepoäng. Kalmar, Växjö.
- Linnéuniversitetet (2016): Course syllabus – 1YL005 Att bedöma och värdera yrkeskunskap, 15 högskolepoäng. Kalmar, Växjö.
- Linnéuniversitetet (25.06.2018): Yrkeslärarprogrammet. Kalmar, Växjö, URL: <https://lnu.se/program/yrkeslararprogrammet/vaxjo-distans-deltid-ht/> (letzter Aufruf: 08.03.2019).

- Linnéuniversitetet (o.J.): Course syllabus – 1YL006 Yrkeskunnande, kvalitetsutveckling och vetenskaplighet, 15 högskolepoäng. Kalmar, Växjö.
- Loiselle, J. (1999): Interkulturelle Handlungskompetenz. In: Huisinga, R.; Lisop, I.; Speier, H.-D. (Hrsg.) (1999): Lernfeldorientierung: Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: Verlag der Gesellschaft zur Förderung Arbeitsorientierter Forschung und Bildung, S. 409-445.
- Ordnung für das Fachpraktikum im Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen und im Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen für Ingenieure (LBSSprintING). Hannover: Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover (2018).
- Over, U.; Mienert, M. (2007): Trainings interkulturelle Kompetenz in der beruflichen Bildung. In: Berufsbildung, 61 (2007) 103/104, S. 60-63.
- Pence, H.M.; Macgilivray, I.K. (2008): The impact of an international field experience on preservice teachers. In: Teaching and Teacher Education, 24 (2008), S. 14-25.
- Petersson, B.; Thång, P.-O. (2003): Vocational Teacher Training in Sweden. In: Achtenhagen, F.; John, E.G. (2003): Institutionelle Perspektiven beruflicher Bildung. Institutional Perspectives of Vocational and Occupational Education and Training. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, S. 277-289.
- Porst, R. (2011): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Präsidialstab Hochschulplanung und Controlling – LUH (28.11.2018): Studierendenstatistik WS 2018/19 (ohne Beurlaubte), URL: https://www.uni-hannover.de/fileadmin/luh/content/planung_controlling/statistik/studierende_nstatistik/studierendenstatistik_wisem_2018_2019.pdf (letzter Aufruf: 13.05.2019).
- Prüfungsordnung für den Bachelorstudiengang Technical Education an der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover (2018).
- Prüfungsordnung für den Masterstudiengang „Lehramt an berufsbildenden Schulen“ an der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover (2018).
- Rahmenpraktikumsordnung für die Schul- oder Betriebspraktischen Studien im Bachelorstudiengang Technical Education. Hannover: Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover (2010).
- Skolverket (19.02.2019): Yrkespaket på gymnasial nivå, URL: <https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-gymnasial/laroplan-for-vux-och-amnesplaner-for-komvux-gymnasial/yrkespaket-pa-gymnasial-niva> (letzter Aufruf: 08.04.2019).

- Skolverket (o.J.): Industritekniska programmet, URL: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/program?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fprogram.htm%3FprogramCode%3DIN001%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa9295> (letzter Aufruf: 09.04.2019).
- Skolverket (o.J.): The Swedish Education System, URL: https://www.skolverket.se/download/18.47fb451e167211613ef396/1542791696729/Karta_over_utbildningssystemet_eng.pdf (letzter Aufruf: 09.04.2019).
- Teichler, U. (2007). Die Internationalisierung der Hochschulen. Neue Herausforderungen und Strategien. Frankfurt: Campus
- Thomas, A.; Hagemann, K. (1996): Training interkultureller Kompetenz. In: Bergemann, N.; Sourisseaux, A.L.J. (Hrsg.) (1996): Interkulturelles Management. Heidelberg: Physica-Verlag, S. 173-200.
- Thomas, A. (2003): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte. In: Erwägen – Wissen – Ethik, 14 (1), S. 137-150.
- UKÄ – Swedish Higher Education Authority (2018): Higher Education in Sweden. 2018 Status Report. Stockholm.
- Valiweb (o.J.): URL: <https://yrk.valiweb.nu/Information> (letzter Aufruf: 10.04.2019).
- Wiggings, R.A.; Follo, E. J.; Eberly, M.B. (2007): The impact of a field immersion program on pre-service teachers' attitudes toward teaching in culturally diverse classrooms. In: Teaching and Teacher Education, 23 (2007), S. 653-663.
- Willard-Holt, C. (2001): The impact of a short-term international experience for preservice teacher. In: Teaching and Teacher Education, 17 (2001), S. 505-517.
- Wordelmann, P. (2010): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung – Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. In: Wordelmann, P. (Hrsg.) (2010): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. S. 7-31.
- Zacharaki, I. (2015): Umgang mit Vielfalt. Aktuelle Fachdiskurse und interkulturelle Praxis. In: Zacharaki, I.; Eppstein, T.; Krummacher, M. (Hrsg.) (2015): Interkulturelle Kompetenz. Handbuch für soziale und pädagogische Berufe. Schwalbach: Debus Pädagogik Verlag und WOCHENSCHAU Verlag, S. 15-34.

Zacharaki, I.; Eppstein, T.; Krummacher, M. (2015): Einführung: Interkulturelle Kompetenz. Interdisziplinäre Zugänge und Konzepte für soziale und pädagogische Berufe. In: Zacharaki, I.; Eppstein, T.; Krummacher, M. (Hrsg.) (2015): Interkulturelle Kompetenz. Handbuch für soziale und pädagogische Berufe. Schwalbach: Debus Pädagogik Verlag und WOCHENSCHAU Verlag, S. 7-14.

Anhang

Anhang befindet sich unter folgender Reihenfolge:

	Kapitel
1 Leitfragen – Experteninterview: Referentin für Internationales Leibniz School of Education	4
2 Interviewvertrag – Experteninterview: Referentin für Internationales Leibniz School of Education	4
3 Transkript – Experteninterview: Referentin für Internationales Leibniz School of Education	4
4 Fragebogen	4
5 Auswertung – Fragebogen	4
6 Einleitung – Interview: Lehrerausbildung - deutsch	5
7 Einleitung – Interview: Lehrerausbildung - schwedisch	5
8 Leitfragen – Interview: Lehrerausbildung - deutsch	5
9 Leitfragen – Interview: Lehrerausbildung - schwedisch	5
10 Transkript – Interview: Lehrerausbildung – Fallbeispiel 1	5
11 Transkript – Interview: Lehrerausbildung – Fallbeispiel 2	5
12 Transkript – Interview: Lehrerausbildung – Fallbeispiel 3	5
13 Ausbildungsplan – Lehrerausbildung: Linnæus Universität Växjö	6
14 Kursplan – 1YL001 - schwedisch	6
15 Kursplan – 1YL002 - schwedisch	6
16 Kursplan – 1YL003 - schwedisch	6
17 Kursplan – 1YL004 - englisch	6
18 Kursplan – 1YL005 - englisch	6
19 Kursplan – 1YL006 - englisch	6

- Was sind die Aufgaben der Abteilung Internationales der Leibniz School of Education?
- Beratungsangebot:
 - Wie läuft das kurz dargestellt ab? Worauf bereitest du dich vor?
 - Wie kommen deiner Meinung nach die Studierenden auf die Idee ins Ausland zu gehen? Erzählen sie von selbst auch etwas darüber in deiner Beratung?
 - In welcher Verteilung kommen die Studierenden?
 - Gymnasial-/Berufsschullehramt
 - Bachelor (ASP), Master (Fachpraktikum)
 - Fachsemester
 - Pflichtpraktikum im Ausland? -> bezogen auf Sprachliches Fach (Englisch, Spanisch)
 - Haben die Studierenden bereits Auslandserfahrung gemacht?
 - Alter/Geschlecht (eher weniger wichtig)
 - Was sind die Fragen, die die Studierenden am Meisten beschäftigt?
 - Art des Auslandsaufenthaltes: Auslandssemester/-praktikum
 - Land: Uni, Schule
 - Haben die da schon bestimmte Vorstellungen?
 - Finanzierung
 - Anrechnung
 - Gibt es da Unterschiede zwischen den verschiedenen Lehramtsstudierenden Gymnasial-/Berufsschullehramt?
 - Gibt es besondere Fragen, die nur Studierende des beruflichen Lehramtes stellen?
- Erhebung:
 - Welche (allg.) Erwartungen hast du an die Erhebung mit Fokus auf:
 - Aufgrund deiner bisherigen Beratungen
 - Persönliche Meinung
 - Wie schätzt du die Motivation/Interesse ein für Studierende des beruflichen Lehramts ins Ausland zu gehen?
 - Worin glaubst du bestärkt sich die Motivation der Studierenden?
 - Wo glaubst du sehen die Studierenden die größten Hindernisse für einen Auslandsaufenthalt?
 - Welche Art und Dauer des Auslandsaufenthaltes bevorzugen wohl die Studierenden?

Aufnahmevertrag

Die Teilnahme an dem Interview ist freiwillig. Dieser dient folgendem Zweck:

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland – Interview zu den Erwartungen an der Erhebung der Motivation und Hemmnisse eines Auslandsaufenthaltes.

Für die Durchführung und Auswertung sind verantwortlich:

Silke Thiem

Die Verantwortlichen tragen dafür Sorge, dass alle erhobenen Daten streng vertraulich und ausschließlich zum vereinbarten Zweck verwendet werden.

Die Teilnehmenden erklären ihr Einverständnis mit der Bandaufnahme (Ton) und der wissenschaftlichen Auswertung der Daten. Nach Ende der Bandaufnahme können auf Wunsch einzelne Ausschnitte gelöscht werden.

Zur Sicherung des Datenschutzes gelten folgende Vereinbarungen:

Das Material wird entsprechend folgender Datenschutzbestimmungen behandelt:

Bandaufnahme:

1. Die Bandaufnahme wird von den Verantwortlichen verschlossen aufbewahrt und nach Abschluss der Untersuchung gelöscht.
2. Zugang zur Bandaufnahme haben ausschließlich die Verantwortlichen.

Auswertung und Archivierung:

1. Zu Auswertungszwecken wird gegebenenfalls von Ausschnitten der Bandaufnahme ein schriftliches Protokoll (Transkript) angefertigt. Namen und Ortsangaben der Teilnehmenden werden im Protokoll – soweit erforderlich – unkenntlich gemacht.
2. In Veröffentlichungen muss sichergestellt werden, dass eine Identifikation der Teilnehmenden nicht möglich ist.

Die Verwertungsrechte (Copyright) liegen bei den Verantwortlichen.

Hannover, den 14.01.2019

Verantwortliche:

Silke Thiem

Teilnehmende:

Ina Buchroth



Projekt	Masterarbeit – Erhebung zur Motivation und Hemmnisse: Interview zur Erwartung der Ergebnisse	
Interview-Nr.	4	
Ort der Aufnahme	Hannover	
Dauer der Aufnahme	0:18:13-6	
Befragte Person	Ina Buchroth	
Interviewer/in	Silke Thiem	
Datum der Transkription	14.01.2019	
Transkribient/in	Silke Thiem	
Besonderheiten	keine	
Transkriptionsregeln	Die Transkription erfolgt Wort für Wort mit in leichter Sprachglättung. I: Interviewerin, B: Befragte Folgendes Zeicheninventar und Module finden Anwendung:	
	Leichte Sprachglättung: Korrektur des „breiten“ Dialekts, aber umgangssprachliche Ausdrucksweisen, fehlerhafte Ausdrücke sowie fehlerhafte Satzbau werden beibehalten.	Modul Sprachglättung
	Grammatikalische Zeichensetzung bei ganzen Sätzen soweit möglich	Modul Zeichensetzung
(2)	Angabe der Pausenlänge in Sekunden	Modul Pause
1	I: Als Erstes vielen Dank, dass du dich dafür bereit erklärst, meine Masterarbeit mit einem Interview zu unterstützen und bei der Thesenbildung natürlich, auch bei der gemeinsamen Umfrage. Aber kurz: Was sind eigentlich die Aufgaben der Abteilung Internationales der Leibniz School of Education? #00:00:20-7#	
2	B: Das Ganze hat einen Schwerpunkt auf dem Bereich Studium und Lehre. Speziell um zu schauen, dass die Studierenden, also die Förderung der Mobilität der Studierenden des Lehramts zu fördern, Interesse zu wecken, auch mal über den Tellerrand zu schauen, neue Horizonte kennenzulernen und eben exemplarisch Einblicke auch zu erhalten. In andere Schulsituationen, andere Studiensituationen, an Universitäten im Ausland und speziell Internationale Vernetzung zu stärken. Hier gerade, im Moment mit dem Schwerpunkt auf den Studierenden, aber eben auch mittelfristig gedacht auf der Ebene der wissenschaftlichen Mitarbeitenden in dem Kontext. Und Lehrende Vernetzung, so dass internationale Perspektiven in der Lehrerbildung mehr präsent sind. Aber sag ich mal, im engeren Sinne ist im Moment mehr der Fokus auf den Studierenden und deren Möglichkeiten und diese zu erweitern auch über z.B. eine Veränderung in den Studienstrukturen, um die Studienstrukturen internationaler zu machen. #00:01:35-7#	
3	I: Ich habe auf deiner Website gesehen, dass du ein Beratungsangebot hast für die Studierenden. Wie sieht das denn aus? Kannst du das einmal kurz beschreiben? #00:01:44-0#	
4	B: Ja, also das ist recht einfach. Ich habe keine festen Sprechzeiten, sondern biete halt je nach individueller Verfügbarkeit so Termine an. Das heißt, die Studierenden melden sich auf verschiedenen Ebenen bei mir. Wir vereinbaren einen gemeinsamen Termin. Das sind überwiegend aber nicht nur überwiegend, nicht nur Einzeltermine. Zurzeit habe ich auch kleinere Gruppe hier, zwei bis drei Personen. So, aber wir vereinbaren einen Termin. Die Studierenden kommen vorbei und so ganz grob besteht die Beratung in dem	

Sinne für mich aus zwei Teilen. Der Erste Teil ist erstmal so zum Ermitteln, was möchten die Studentin, der Student. Wo ist eigentlich so der Ist-Stand, wie, was planen sie, was wünschen sie sich, was muss man alles mit einbeziehen bei dieser Überlegung. Wie könnten sie ins Ausland gehen? Was wünschen sie sich? Und da höre ich am Anfang viel zu, stelle Fragen und wenn ich weiß, was sich der Student, die Studentin vorstellt, dann fange ich an zu informieren. In dem hier relativ komprimierten Rahmen, die vielen Angebote aufzuzeigen, die für die jeweilige Person interessant sein könnten. Immer im Dialog, also auch abwägend, was passend ist zu der Person was sie sich vorstellt. Also in dem Sinne erstmal zuhören und dann informieren. Und dann eben einen Ausblick zu schaffen, wie kann man das dann konkret denken, welche Schritte fehlen noch. Sehr dialogisch. Ich habe auch den Eindruck, dass in diesen Gesprächen sich dann sehr viel entwickelt. Ich merke halt immer, wenn ich dieses Zuhören, immer wenn das zu kurz ist, dann wird der Infoteil halt umso länger und umso schwieriger und deshalb versuche ich immer am Anfang erstmal zuzuhören und zu fragen und nicht gleich loszulegen mit den ganzen Infos. #00:03:28-7#

- 5 I: Also, es ist ein wenig angepasst, je nachdem mit welchen Ideen und Vorstellungen die Studierenden kommen. Kann man da irgendwie sagen, manche Leute haben eine sehr konkrete Vorstellung und sagen „Ich möchte nur das und das“ oder kommen eher vermehrt Leute, die sagen „Ich habe davon gehört und ich kann mir das vorstellen.“? #00:03:43-2#
- 6 B: Also, es ist sehr sehr verschieden. Ich würde sagen, vielleicht so 1/4 kommt mit sehr konkreten Vorstellungen. Die natürlich aus unterschiedlichen Motivationen auch herkommen. Entweder sie sagen, sie möchten, sie sind sowieso verpflichtet innerhalb ihres Studiums in Ausland zu gehen und müssen dann ins Ausland gehen und haben dann auch konkrete, den Regelungen entsprechenden Vorstellungen wohin es dann gehen soll. Oder haben Freunde, Familie an bestimmten Orten und möchten unbedingt dahin oder sind zeitlich schon sehr festgelegt. Also, so 1/4 der Studierenden, die hier her kommen haben schon sehr konkrete Vorstellungen oder länderspezifisch und die anderen kommen erstens, um sich so inspirieren zu lassen, um zu hören was ist alles möglich. Einige schon zu sehr frühen Zeitpunkten, um eben für sich dann selber auszusuchen was passt denn. Manche kommen auch, das ist sehr interessant, manche kommen mit sehr konkreten Vorstellungen und trotzdem in diesem Infoteil merken sie, dass es da auch ganz andere Dinge möglich wären. Und dann ist das so wie ein Schiff, denn sie kommen mit einer Idee an und kommen mit ganz vielen anderen Ideen raus. Und das sind auch so Sachen, die sich dann in dem Dialog entwickelt. Das ist ganz ganz spannend auch für mich. #00:05:01-6#
- 7 I: Du hattest ja schon gesagt, manche müssen ins Ausland oder haben auch schon Auslandserfahrung gemacht. Gibt es da auch Leute, die schon mal bei dir waren und wiederkommen und dann sagen „Ich will nochmal.“? #00:05:09-5#
- 8 B: Auf jeden Fall! Auf jeden Fall, also das freut mich immer besonders, weil ich ja manchmal die Studierenden auch nur einmal sehe. Nämlich genau hier in der Beratung und wenn ich sie dann wiedersehe und dann auch nochmal höre, wie die letzte Erfahrung war, dann freut mich das natürlich. Was ich häufiger habe, sind Studierende, die für ein Auslandsstudium ins Ausland gehen und dann machen sie gute Erfahrungen und kommen wieder und sagen „Jetzt traue ich mir auch ein Praktikum im Ausland zu.“. Aber

das ist, kommt immer wieder vor. Gerade das Studium hier auch in zwei Teile geteilt ist, im Bachelor und Master. Wer im Bachelor geht, der tendiert, wenn er die Möglichkeiten hat im Master nochmal zugehen. Wenn er so Feuer und Flamme ist. #00:05:52-5#

- 9 I: Auf dem anderen Zettel hattest du mir eine Verteilung gegeben aus welchen Studiengängen die Studierenden zu dir kommen. Und aus welchem Teil, Bachelor/Master hast du mir aufgeschrieben. Ich glaube, ich gehe mit dir da einmal so drüber. #00:06:09-6#
- 10 B: Ich kann dir da ganz kurz sagen. Ich führe eine Statistik zu der Anzahl der Beratungen. Da erfasse ich nicht die Namen, also das soll auch geschützt sein. Nur die Studienfächer, die Studienform, welchen Studiengang ist die Person immatrikuliert, zu welchem Zeitpunkt, also dem Semesterzeitpunkt lässt sie sich beraten und wofür interessiert sie sich. Und da kann man schon sehen, dass der größte Anteil, der sich beraten lassen aus dem Gymnasiallehramt mit 64% kommen. Danach kommen mit 21% Sonderpädagogik, also zusammen Bachelor und Master und dann mit 14% das berufliche Lehramt. #00:06:51-2#
- 11 I: Wenn du so jetzt grob sagen könntest. Von der Geschlechterverteilung eher mehr Männer oder mehr Frauen oder ist das gleich? #00:07:00-3#
- 12 B: Das ist schon ziemlich eindeutig. Also, da überwiegen auf jeden Fall die Studierenden, die sich beraten lassen. Das ist schon, irgendwie ist Ausland in der Hinsicht schon ein weibliches Thema. Ich weiß nicht, ob das mit Kommunikation zu tun hat, aber ich habe hier deutlich mehr Studierende. Ich weiß nicht, ob das schon zu viel ist, wenn ich sage, 1/4 sind männlich und 3/4 weiblich. Vielleicht ist es zu viel, aber vielleicht auch geringer, aber es ist schon sehr eindeutig, dass die Studentinnen schon überwiegen. #00:07:32-2#
- 13 I: Da es in meiner Masterarbeit mehr auf dem Fokus des berufsbildenden Lehramtes geht, habe ich dazu noch ein paar Fragen. Z.B. gibt es da irgendwelche konkreten Fragen, die halt speziell nur das berufsbildende Lehramt dich fragt? #00:07:49-0#
- 14 B: Ja, also, als aller erstes würde ich sagen, aber es gibt eine Einschränkung und das ist so das Thema der Möglichkeit eines Auslands, ein mit Erasmus ein Auslandssemester zu machen. Weil natürlich viele Studierenden sich informieren, was habe ich für Möglichkeiten auch ein Auslandsstudium zu absolvieren und wenn sie dann keine Infos im Internet finden, dann fragen sie ob bei sowas immer nach. Das verweist auf so ein bisschen auf eine Problematik, die im beruflichen Lehramt ist, dass es kein Erasmus+ Austauschmöglichkeiten gibt, speziell jetzt über das IfBE. Und das aber immer wieder nachgefragt „Welche Möglichkeiten habe ich da“ und ich dann immer auf das zweite Fach verweise. Da manchmal da auch keine Möglichkeiten sind, ja das ist so die einzige Frage, wo ich dir sagen würde, das ist spezifisch, dass das doch immer wieder kommt. #00:08:41-4#
- 15 I: Gibt es auch so, gut mit der Anrechnung, das hast du ja auch schon ein bisschen erzählt. Also kommen da auch direkt Fragen „Wie mache ich das konkret?“. #00:08:52-8#
- 16 B: Ich sage mal, eine Anrechnung da könnte ich noch auf den Punkt des Praktikums sagen.

Da ist es so, dass eine Anrechnung von diesen Praktika ein großer Vorteil ist, dass die Anrechnung im Bachelor für das allgemeine Schulpraktikum sehr erfreulich gut möglich ist und das da auch sehr viel Offenheit ist, Praktika, die im Ausland durchgeführt worden sind, anzuerkennen. Da würde ich sagen, da ist das sehr einheitlich und sehr positiv. Eben, es wird auch immer wieder gefragt. Und im Master ist es je nach Fach sehr sehr unterschiedlich und überwiegend wird daher auch ein Blick auf die Anerkennung der Bachelor gewählt. Weil, der Master ist nicht einheitlich. Es gibt einzelne Bereiche in denen das gut funktioniert, aber es ist auch sehr Dozentenabhängig. #00:09:43-3#

- 17 I: Zu der Finanzierung. Du hattest je gesagt, es gibt Stipendien, aber du hattest gesagt, es gibt da so kritische Punkte zu berücksichtigen. Sehen das die Berufsschullehramtsstudierenden das auch so kritisch? Ich stelle mir das so vor, aus meiner Erfahrung viele haben halt eine abgeschlossene Berufsausbildung und ich weiß nicht in wie weit, es sind ja auch alle etwas älter und haben diesen Fokus „Ich will das Studium jetzt durchziehen.“. Und so gesehen, wird das als große Hürde angesehen? #00:10:15-1#
- 18 B: Speziell der Punkt Finanzierung? #00:10:14-8#
- 19 I: Ja. #00:10:15-7#
- 20 B: Ja und nein, also zum einen gibt es diese Möglichkeit innerhalb des europäischen Raums. Wer ein Praktikum in einem anderen europäischen Land absolviert, z.B. auch an Schulen kann das Erasmus+ Stipendium beantragen, was sehr gute Förderchancen im Moment hat. Also wo ich, also wo ich sagen kann, wo man fast eine Garantie geben kann, dass bei einer vernünftigen Bewerbung, die abgegeben wird, bei einem echten Interesse. Dann auch die Förderung, das ist ja auch immer nur eine Teilförderung, aber diese Teilförderung möglich ist. Schwierig dabei ist, dass es natürlich diese zweimonatige Mindestdauer ist, die das Praktikum haben muss und die, wenn eben gewünscht ist, das ganze integrativ, also im Studiumverlauf ohne Studienverlängerung zu absolvieren, das ist natürlich erstmal schwierig diese zwei Monate in einem Stück im Studium unter zu bringen. Zumal ja die großen Sommerferien an den Schulen auch sind, das heißt auch dieser Zeitraum auch nicht genutzt werden kann. Das heißt, dass entweder das im September-Oktober ist, wobei was ja auch wieder ins Semester hineingehen würde diese zwei Monate. Oder halt dementsprechend zwischen dem Winter- und Sommersemester. Wo dann wieder die Osterferien dann auch wieder dazwischen liegen. Also da spielt dann eben auch Finanzierung plus eben diese Integrative, in dieser Kombi ist das schon eine Hürde. #00:11:36-1#
- 21 I: Ok. Wir haben zusammen eine Umfrage entwickelt. Was sind so deine allgemeinen Erwartungen sind an diese Umfrage oder dieser Erhebung? #00:11:51-9#
- 22 B: Also, ich finde das ja sehr sehr spannend, das einmal systematischer zu untersuchen. Von meiner bisherigen Erwartungen, erwarte ich, dass es zwischen den einzelnen Studierenden zwischen den einzelnen Fachrichtungen Unterschiede gibt, weil ich meine bisherige Erfahrungen von den Beratungen eben ist, dass der Bereich Lebensmittelwissenschaften, das ist ja eine relativ große Studierendengruppe. Aber auch, da sind doch einige dabei, die schonmal bestimmt früher im Ausland waren und in so einer Befragung entsprechend auch die höchsten Werte innerhalb der Gruppe, so das

positivste ausgeprägte zum Thema Ausland da von denen kommt. Also, dass ist da und das vielleicht von anderen Gruppen anderer Fachbereiche das anders aussieht. Da ganz vorne die Lebensmittelwissenschaftler sind und das allgemein so zum Thema Hemmnisse, dann wirklich das Thema Studienorganisation, also wie kann ich das integrativ gestalten. so eine Auslandsmobilität. Das Thema Sprache tatsächlich, das habe ich in der Beratung immer wieder, das gesagt wird „Ich kann ein bisschen englisch, aber auch nicht mehr so gut und jetzt und sowas wie Schwedisch, Niederländisch usw. das kann ich nicht oder auch Spanisch auch nicht so meins oder Französisch. Deswegen fällt das Thema Praktikum wahrscheinlich für mich flach.“. Aber Sprache ist halt auch, da vermute ich, dass das auch als ein Hemmfaktor genannt wird und natürlich eben das große Thema Zeit. Das eben unterzubringen. #00:13:23-7#

- 23 I: Wie erwartest du, also, was wären so nach den Vermutungen die höchste Motivation und Interessens Argumente für ein Auslandsstudium? Also wenn du das auch mit deinen Beratungen vergleichst. Was sind so die Punkte, wo die Studierenden kommen, deswegen möchte ich das machen. #00:13:42-2#
- 24 B: Also, natürlich ganz klar, auch so die Neugierde. Was Neues kennenzulernen. Nicht so in diesem Studentrott und dann eben mit dem Wissen darum, dass man später seinen Job sein ganzes Leben ausübt. So nochmal diese Chance jetzt oder nie, letztendlich ist es auch zu sagen, ich nutze dieses Zeitfenster. Da weiß ich, da sind einige dabei, die oder das wird immer wieder genannt, so dann genauso auch Finanzierung kann auch im positiven Sinne ein Punkt sein. Also das es ist auch als Chance gesehen wird, ich werde gefördert, ich nutze das auch. Genau, dann so ein bisschen, wir haben ja auch jüngere Studierende, die vielleicht sonst so ein bisschen aus der klassischen Sicht fallen der beruflichen Studierenden aber wir haben auch die vorher keine Ausbildung absolviert haben. Bei denen wird ja auch häufiger genannt: „Wenn ich dann so und so, Mitte 20 bin und dann schon in der Schule bin, dann sind die Schüler ja schon teilweise fast älter als ich und ich fühle mich dem auch noch gar nicht so gewachsen und ich möchte ein bisschen selbstbewusster werden und reifen.“. Also tatsächlich wird das auch in der Beratung häufiger als Motivation mitgenannt. Genau und da vermute ich, dass das in die Richtung Interessen geäußert werden. #00:14:51-4#
- 25 I: Und, so in Bezug auf die Art und Dauer des Auslandsaufenthaltes, wie ist da die Erfahrungen zu den Beratungen und wie würdest du das im Allgemeinen Einschätzen? Wenn wir die Leute dazu befragen? #00:15:04-6#
- 26 B: Beim Praktikum würde ich ganz klar sagen, dass wir auch sehr die Kollegen im IfBE sehr aktiv mich unterstützen bei dem Bewerben auf die Möglichkeit, das erste Schulpraktikum im Ausland zu absolvieren. Da habe ich manchmal den Eindruck, sie kommen hier her und denken so: „Ach, einen Monat oder vielleicht genauso 4 Wochen, das wäre der Wunsch für ein ideales erstes Praktikum im Ausland.“. Was dann natürlich nicht so im Einklang zu bringen ist, mit den Vorstellungen der Schulen und vor allem den Bedingungen, die des Stipendiums, der Stipendiumsförderungen bietet. Aber da wäre es wirklich so ein Monat oder maximal 6 Wochen und beim Auslandsstudium da habe ich so den Eindruck, dass eben dann auch ein ganzes Semester auch ist, weil das hat sich etabliert und dann ist man eben ein Semester im Ausland. #00:15:54-2#
- 27 I: Hast du sonst irgendwelche Anmerkungen oder Anregungen? #00:15:59-9#

28 B: Ja. (5) Ja, also zum einen vielleicht so ein bisschen auch noch eine persönliche Geschichte. Ich habe ja, also ich bin deswegen so begeistert, dass wir das jetzt ein bisschen systematischer untersuchen, weil ich halt immer auch, als ich hier angefangen habe, so gehört habe, naja, Studierende des beruflichen Lehramts, die sind sehr abschlussorientiert, die sind sehr zielorientiert, die haben schon sehr feste Lebensentwürfe und die wären doch sage ich mal, überwiegend nicht zu mobilisieren und das müsste man ja irgendwo auch verstehen und ich mich gegen diese Pauschalmeinung, die so im Raum war über diese Gruppe, einfach so gewehrt habe, weil ich dann irgendwie, vielleicht auch am Anfang, so naiv ein bisschen davon ausgegangen bin, dass das doch nicht für alle so gelten kann und das jeder Studierender wenn er möchte doch die Chance haben sollte im Ausland auch international Erfahrungen zu sammeln, auch mal eine Zeitlang woanders zu leben, neue Sprache zu lernen oder zu vertiefen oder und ich habe eigentlich immer geglaubt, dass da auch ein Interesse da ist und dass ich hier nicht Angebote mache, die nachher nicht genutzt werden und das ist auch etwas was ich nach wie vor glaube, dass an den Bedingungen sehr viel optimierbar ist, dass die Studierenden den häufig eher durch den Rahmen der da ist, also die fehlende Vereinbarkeit mit dem Studium, die Finanzierungsfragen und auch einfach dass es nicht Normalfall ist ins Auslands zu gehen innerhalb des Studiengangs. Ich glaube daran scheitert vieles und da wären auch noch Möglichkeiten da, die Auslandsmobilität zu erhöhen, aber es fängt genau da an, wo immer wieder die Klischees so reproduziert werden und damit auch vielleicht gerechtfertigt, dass es gar keine Angebote, zum Beispiel für ein Auslandsstudium in der eigenen im eigenen Institut angeboten werden, weil es nicht so stark relevant erlebt wird und das ist was, ja da würde ich nach wie vor sagen, wenn man Möglichkeiten einen Rahmen schafft, dann gehen die Studierenden auch und das ist eigentlich egal ob sie aus dem beruflichen oder Gymnasiallehramt kommen. #00:18:07-3#

29 I: Dann danke ich dir. #00:18:11-4#

30 B: Ja, vielen Dank. #00:18:13-6#



A4. Wie ist Ihr Familienstand?

- ledig
- feste Partnerschaft
- verheiratet
- geschieden
- anderes und zwar:

anderes und zwar:

A5. Haben Sie Kinder?

- Ja
- Nein

A6. Haben Sie eine abgeschlossene Berufsausbildung?

- Ja
- Nein

A7. Welche Fachrichtung studieren Sie?

- Bautechnik
- Elektrotechnik
- Farbtechnik und Raumgestaltung
- Holztechnik
- Lebensmittelwissenschaft
- Metalltechnik



A8. Welches Unterrichtsfach studieren Sie?

- Chemie
- Deutsch
- Englisch
- Evangelische Religion
- Informatik
- Katholische Religion
- Mathematik
- Physik
- Politik
- Sozial-/Sonderpädagogik in der beruflichen Bildung
- Spanisch
- Sport

A9. In welchem Fachsemester sind Sie?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

A10. Haben Sie vor Aufnahme Ihres Studiums einen der folgenden Auslandsaufenthalte durchgeführt?

Mehrfachnennung möglich.

- Schüleraustausch
- Austausch während der Ausbildung
- Sprachreise
- Au-Pair
- Freiwilliges soziales Jahr
- Praktikum
- Work and Travel, Dauer: > 3 Monate
- Reise, Dauer: > 3 Monate
- Berufstätigkeit
- im Ausland gelebt, Dauer: > 3 Monate
- Nein, ich habe bisher keinen Aufenthalt durchgeführt



Sonstiger Aufenthalt im Ausland:

Sonstiger Aufenthalt im Ausland:

Teil B: Persönliche Einschätzung

B1. Welche allgemeinen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihres Studiums?

	stimme gar nicht zu	stimme eher nicht zu	teils / teils	stimme eher zu	stimme voll zu	keine Angabe
Ein Auslandsaufenthalt ist gut finanzierbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt stärkt meine Chancen auf dem Arbeitsmarkt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt ist leicht organisierbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt fördert den Erwerb von Fachwissen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt ist in meinem Studiengang üblich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B2. Welche persönlichen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihrem Studiums?

	stimme gar nicht zu	stimme eher nicht zu	teils / teils	stimme eher zu	stimme voll zu	keine Angabe
Ein Auslandsaufenthalt ist wichtig um selbstständiger zu werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt stärkt das Selbstbewusstsein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt gibt Erkenntnisse über meine Stärken und Schwächen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt bietet mir die Chance eine spannende Zeit zu haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt bietet mir die Möglichkeit andere Kulturen kennen zu lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt bietet mir die Möglichkeit meine Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil C: Motivationsgründe für einen Auslandsaufenthalt

C1. Planen Sie zurzeit einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Ja

Nein



C2. Können Sie sich vorstellen einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Ja

Nein

C3. Für welche Art des Auslandsaufenthaltes würden Sie sich entscheiden?

Mehrfachauswahl möglich.

Praktikum

Studium

Sprachkurs

Exkursion/Studienreise

Projektarbeit

Summer School

Sonstiges:

Sonstiges:



C5. Welche Schwierigkeiten sehen Sie für sich bei Auslandsaufenthalten im Studium?

	stimme gar nicht zu	stimme eher nicht zu	teils / teils	stimme eher zu	stimme voll zu	keine Angabe
Ein Auslandsaufenthalt ist nur schwer mit den Vorgaben und Anforderungen meines Studiengangs zu vereinbaren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Trennung von meinem/r Partner/in, Freunden und/oder Familie fällt mir schwer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt ist nur schwer zu finanzieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Organisation eines Auslandsaufenthaltes kostet viel Mühe und Zeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich befürchte Zeitverluste im Studium.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich nicht ausreichend informiert für einen Auslandsaufenthalt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich sehe nur einen geringen Nutzen für mein Studium.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Anerkennung meiner erbrachten Leistungen im Ausland ist problematisch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe Bedenken, dass meine Sprachkenntnisse nicht ausreichend sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich nicht ausreichend unterstützt seitens meiner Professoren und Dozierenden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine eigene Bequemlichkeit steht mir im Weg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich sehe keine Möglichkeit einen Auslandsaufenthalt in meinem Wunschland durchzuführen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erwarte keine Verbesserung meiner beruflichen Chancen durch einen Auslandsaufenthalt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte mich keiner fremden Arbeits- und Lebenssituation aussetzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erwarte mir keine persönlichen Nutzen von einem Auslandsaufenthalt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil D: Vorstellungen Auslandsaufenthalt

D1. In welcher Region bzw. welchen Ländern würden Sie einen Auslandsaufenthalt durchführen wollen?



D2. Für welchen Zeitraum (Dauer) könnten Sie sich vorstellen einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Teil E: Beratungsangebot

E1. Kennen Sie das Beratungsangebot zu Auslandsaufenthalten der Leibniz School of Education?

Ja

Nein

Unsicher

Teil F: Abschluss

F1. Haben Sie abschließend noch Anmerkungen und Anregungen?

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Wenn Sie Fragen bezüglich des Fragebogens und der Ergebnisse haben, erreichen Sie mich unter folgender Adresse:

silke.thiem@stud.uni-hannover.de

Soziodemografische Daten

n: 47

Nr.	Geschlecht			Alter	Staatsangehörigkeit		Familienstand				
	weiblich	männlich	keine Angabe		deutsch	andere	ledig	feste Partnerschaft	verheiratet	geschieden	anderes
1	1	0	0	23	1	0	1	0	0	0	0
2	0	1	0	37	1	0	0	0	1	0	0
3	0	1	0	22	1	0	1	0	0	0	0
4	0	1	0	25	1	0	1	0	0	0	0
5	1	0	0	30	1	0	0	1	0	0	0
6	0	1	0	28	1	0	1	0	0	0	0
7	1	0	0	21	1	0	1	0	0	0	0
8	1	0	0	21	1	0	0	1	0	0	0
9	1	0	0	22	1	0	0	1	0	0	0
10	1	0	0	22	1	0	1	0	0	0	0
11	1	0	0	21	1	0	0	1	0	0	0
12	1	0	0	24	1	0	0	1	0	0	0
13	1	0	0	23	1	0	1	0	0	0	0
14	1	0	0	23	1	0	1	0	0	0	0
15	1	0	0	23	1	0	1	0	0	0	0
16	0	1	0	25	1	0	0	1	0	0	0
17	0	1	0	31	1	0	0	1	0	0	0
18	0	0	1	24	1	0	0	1	0	0	0
19	0	0	1	25	1	0	1	0	0	0	0
20	1	0	0	28	1	0	0	1	0	0	0
21	1	0	0	25	1	0	0	1	0	0	0
22	1	0	0	26	1	0	1	0	0	0	0
23	1	0	0	35	1	0	1	0	0	0	0
24	0	1	0	34	1	0	0	1	0	0	0
25	1	0	0	22	1	0	1	0	0	0	0
26	1	0	0	28	1	0	0	0	1	0	0
27	0	1	0	29	1	0	1	0	0	0	0
28	0	1	0	21	1	0	1	0	0	0	0
29	1	0	0	25	1	0	0	1	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Geschlecht			Alter	Staatsangehörigkeit		Familienstand				
	weiblich	männlich	keine Angabe		deutsch	andere	ledig	feste Partnerschaft	verheiratet	geschieden	anderes
30	1	0	0	24	1	0	1	0	0	0	0
31	0	1	0	23	1	0	1	0	0	0	0
32	0	1	0	35	1	0	0	0	1	0	0
33	1	0	0	24	1	0	0	0	1	0	0
34	1	0	0	22	1	0	0	1	0	0	0
35	1	0	0	21	1	0	0	1	0	0	0
36	1	0	0	24	1	0	0	1	0	0	0
37	1	0	0	20	1	0	0	1	0	0	0
38	1	0	0	25	1	0	1	0	0	0	0
39	1	0	0	27	1	0	1	0	0	0	0
40	0	1	0	23	1	0	1	0	0	0	0
41	1	0	0	21	1	0	1	0	0	0	0
42	1	0	0	28	1	0	0	0	0	0	1
43	0	1	0	28	1	0	1	0	0	0	0
44	0	1	0	27	1	0	1	0	0	0	0
45	1	0	0	28	1	0	1	0	0	0	0
46	1	0	0	26	1	0	1	0	0	0	0
47	1	0	0	24	1	0	1	0	0	0	0
Summe	31	14	2	25,38	47	0	26	16	4	0	1
Prozent	65,96	29,79	4,26		100,00	0,00	55,32	34,04	8,51	0,00	2,13

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Kinder		Berufsbildung		Fachrichtung, n=45					
	ja	nein	ja	nein	Bautechnik	E-technik	Farbtechnik+Raumgestaltung	Holztechnik	Lebensmittelwiss.	Metalltechnik
1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
2	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0
3	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0
4	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0
5	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
6	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
7	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
8	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0
9	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
10	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0
11	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
12	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
13	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
14	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
15	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
16	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
17	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
18	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
19	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
20	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
21	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
22	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
23	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
24	0	1	0	1	Anpassungslehrgang Lehramt					
25	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0
26	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0
27	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
28	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
29	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Kinder		Berufsbildung		Fachrichtung, n=45					
	ja	nein	ja	nein	Bautechnik	Elektrotechnik	Farbtechnik und Raumgestaltung	Holztechnik	Lebensmittelwissenschaften	Metalltechnik
30	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
31	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
32	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
33	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0
34	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0
35	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
36	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
37	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0
38	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
39	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
40	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
41	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0
42	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
43	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
44	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
45	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
46	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
47	0	1	0	2	0	0	2	0	0	0
Summe	2	45	35	12	4	1	11	4	18	8
Prozent	4,26	95,74	74,47	25,53	0,09	0,02	0,24	0,09	0,40	0,18

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Unterrichtsfach											
	Chemie	Deutsch	Englisch	Evang. Reli.	Informatik	Kath. Reli.	Mathematik	Physik	Politik	Sozial-/Sonderpäda.	Spanisch	Sport
1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
5	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
16	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
19	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
20	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
21	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
22	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
24	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
26	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
29	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Unterrichtsfach											
	Chemie	Deutsch	Englisch	ngelische Reli	Informatik	olische Reli	Mathematik	Physik	Politik	ozial-/Sonderpädagogi	Spanisch	Sport
30	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
31	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
32	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
34	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
36	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
37	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
38	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
39	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
40	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
42	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
43	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
45	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
46	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Summe	3	7	5	2	0	0	3	0	15	7	0	5
Prozent	0,07	0,16	0,11	0,04	0,00	0,00	0,07	0,00	0,33	0,16	0,00	0,11

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Fachsemester	bisherige Auslandserfahrung - Teil 1							
		Schüleraustausch	Austausch in Ausbildung	Sprachreise	Au-Pair	FSJ	Praktikum	Work and Travel	Reise
1	3	0	0	0	0	0	0	0	0
2	3	0	0	0	0	0	0	0	0
3	5	0	0	0	0	0	0	0	0
4	5	0	0	0	0	0	0	0	0
5	7	1	0	1	1	0	0	0	0
6	7	0	0	0	0	0	0	0	0
7	3	0	0	0	0	0	0	0	0
8	3	0	0	0	0	1	0	0	0
9	3	0	0	0	0	0	0	0	0
10	7	0	0	0	0	0	0	0	0
11	3	0	0	0	0	0	0	0	0
12	3	1	0	0	0	0	0	0	0
13	3	0	0	1	0	0	0	0	0
14	3	0	0	0	0	0	0	0	0
15	3	0	0	1	0	0	0	0	0
16	3	0	0	0	0	0	0	0	0
17	3	0	0	0	0	0	0	0	0
18	3	1	0	0	0	0	0	0	0
19	3	0	1	0	0	0	0	0	0
20	3	1	0	1	0	0	1	0	0
21	3	0	0	0	0	0	0	0	0
22	3	0	1	0	0	0	0	0	0
23	2	0	0	0	0	0	0	0	0
24	2	0	0	0	0	0	0	0	0
25	3	0	0	0	0	0	0	0	0
26	3	0	0	0	0	0	0	0	0
27	3	0	0	0	0	0	0	1	0
28	3	0	0	0	0	0	0	0	0
29	3	0	0	1	0	0	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Fachsemester	bisherige Auslandserfahrung - Teil 1							
		Schüleraustausch	Austausch in Ausbildung	Sprachreise	Au-Pair	FSJ	Praktikum	Work and Travel	Reise
30	3	1	0	0	0	1	0	0	0
31	3	0	0	0	0	0	0	0	0
32	7	0	0	0	0	0	0	0	0
33	5	0	0	0	0	0	0	0	0
34	5	1	0	0	0	0	0	0	0
35	3	0	0	0	1	0	0	0	0
36	3	1	0	1	0	0	0	0	0
37	3	1	0	0	0	0	0	0	0
38	3	0	0	0	0	0	0	1	0
39	3	0	0	0	0	0	0	0	0
40	3	0	0	0	0	0	0	0	0
41	3	0	0	0	0	0	0	0	0
42	5	1	0	0	0	0	0	0	0
43	5	0	0	0	0	0	0	1	0
44	5	0	0	0	0	0	0	0	0
45	5	0	0	0	0	0	0	0	0
46	5	0	0	0	0	0	0	0	0
47	5	0	0	0	0	0	0	0	0
Summe	3,723404255	9	2	6	2	2	1	3	0
Prozent		0,19	0,04	0,13	0,04	0,04	0,02	0,06	0,00

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	bisherige Auslandserfahrung - Teil 2				
	Berufstätigkeit	im Ausland gelebt	keine Auslandserfahrung	Anderes	
1	0	0	0	1	Austausch mit der Kirche
2	0	1	0	0	
3	0	0	1	1	Mit Pfadfinder in: Solwenien, Schweden, Niederlande, Dänemark, Österreich
4	0	0	1	1	Werde in den Semesterferien ein Praktikum in Österreich absolvieren
5	0	1	0	1	Ein Jahr Studium im Ausland
6	0	0	0	1	Sechs Monate auf einem Kreuzfahrtschiff gearbeitet
7	0	0	1	0	
8	0	1	0	0	
9	0	0	1	0	
10	0	0	1	0	
11	0	0	1	0	
12	0	0	0	0	
13	0	0	0	0	
14	0	0	1	0	
15	0	0	0	0	
16	0	0	1	0	
17	0	0	1	0	
18	0	0	0	0	
19	0	0	0	0	
20	1	0	0	0	
21	0	0	1	0	
22	0	0	0	0	
23	0	0	0	0	
24	0	0	1	0	
25	0	0	1	0	
26	0	0	1	0	
27	0	0	0	0	
28	0	0	0	0	
29	0	0	0	0	

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	bisherige Auslandserfahrung - Teil 2			
	Berufstätigkeit	im Ausland gelebt	keine Auslandserfahrung	Anderes
30	0	0	0	1
31	0	0	1	0
32	0	0	1	0
33	0	0	1	0
34	0	0	0	0
35	0	0	0	0
36	0	1	0	0
37	0	0	0	0
38	0	0	0	0
39	0	0	1	0
40	0	0	1	0
41	0	0	1	0
42	0	0	0	0
43	0	0	0	0
44	0	0	1	0
45	0	0	1	0
46	0	0	1	0
47	1	0	0	0
Summe	2	4	22	6
Prozent	0,04	0,09	0,47	0,13

6 Wochen Au-Pair USA, 5 Wochen Au-Pair Irland

Persönliche Einschätzung

n: 47

B1: Welche allgemeinen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihres Studiums?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4
stimme voll zu = 5

Nr.	Ein A. ist gut finanzierbar.						Ein A. stärkt meine Chancen auf dem Arbeitsmarkt.						Ein A. ist leicht organisierbar.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
2	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
3	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
5	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
6	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
8	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
9	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
10	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
11	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
12	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
13	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
14	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
15	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
16	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
17	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
18	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
19	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
22	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
23	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
24	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
25	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
26	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
27	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ein A. ist gut finanzierbar.						Ein A. stärkt meine Chancen auf dem Arbeitsmarkt.						Ein A. ist leicht organisierbar.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
28	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
29	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
30	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
31	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
32	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
33	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
34	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
35	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
36	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
37	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
38	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
39	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
40	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
41	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
42	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
43	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
44	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
45	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
46	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
47	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
Summe	11	14	15	11	6	5	4	10	16	19	12	1	9	21	16	8	5	3
Prozent	0,23	0,30	0,32	0,23	0,13	0,11	0,09	0,21	0,34	0,40	0,26	0,02	0,19	0,45	0,34	0,17	0,11	0,06

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

B1: Welche allgemeinen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihres Studiums?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4
stimme voll zu = 5

Nr.	Ein A. fördert den Erwerb von Fachwissen.						Ein A. ist in meinem Studiengang üblich.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
8	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
9	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
10	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
11	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
12	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
13	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
14	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
15	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
16	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
17	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
18	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
19	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
20	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
21	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
22	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
23	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
25	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
26	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
27	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ein A. fördert den Erwerb von Fachwissen.						Ein A. ist in meinem Studiengang üblich.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
28	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
29	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
30	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
31	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
32	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
33	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
34	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
35	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
36	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
37	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
38	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
39	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
40	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
41	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
42	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
43	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
44	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
46	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
Summe	2	6	13	19	19	3	17	21	8	5	8	3
Prozent	0,04	0,13	0,28	0,40	0,40	0,06	0,36	0,45	0,17	0,11	0,17	0,06

Persönliche Einschätzung

n: 47

B2: Welche persönlichen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihres Studiums?

Legende:

keine Angabe = 0
 stimme gar nicht zu = 1
 stimme eher nicht zu = 2
 teils / teils = 3
 stimme eher zu = 4
 stimme voll zu = 5

Nr.	Ein A. ist wichtig um selbstständiger zu werden.						Ein A. stärkt das Selbstbewusstsein.						Ein A. gibt Erkenntnisse über meine Stärken und Schwächen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
7	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
10	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
13	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
14	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
15	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
16	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
17	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
18	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
19	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
20	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
21	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
22	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
23	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
24	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
25	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
26	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
27	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ein A. ist wichtig um selbstständiger zu werden.						Ein A. stärkt das Selbstbewusstsein.						Ein A. gibt Erkenntnisse über meine Stärken und Schwächen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
28	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
29	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
30	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
31	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
32	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
33	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
34	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
35	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
36	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
37	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
38	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
39	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
40	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
42	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
43	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
44	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
45	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
46	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
47	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
Summe	3	13	4	15	24	3	3	5	10	13	31	0	2	7	14	18	17	4
Prozent	0,06	0,28	0,09	0,32	0,51	0,06	0,06	0,11	0,21	0,28	0,66	0,00	0,04	0,15	0,30	0,38	0,36	0,09

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

B2: Welche persönlichen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihres Studiums?

Legende:

keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4
stimme voll zu = 5

Nr.	Ein A. bietet mir die Chance eine spannende Zeit zu haben.						Ein A. bietet mir die Möglichkeit andere Kulturen kennen zu lernen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
10	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
11	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
13	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
15	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
16	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
17	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
18	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
19	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
20	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
22	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
23	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
24	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
25	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
26	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
27	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ein A.bietet mir die Chance eine spannende Zeit zu haben.						Ein A. bietet mir die Möglichkeit andere Kulturen kennen zu lernen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
28	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
29	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
30	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
31	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
32	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
33	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
34	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
35	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
36	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
37	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
38	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
39	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
40	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
42	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
43	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
44	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
45	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
46	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
47	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
Summe	1	3	7	15	33	3	1	3	5	13	38	2
Prozent	0,02	0,06	0,15	0,32	0,70	0,06	0,02	0,06	0,11	0,28	0,81	0,04

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

B2: Welche persönlichen Einschätzungen verbinden Sie mit einem Auslandsaufenthalt während Ihres Studiums?

Legende:

keine Angabe = 0
 stimme gar nicht zu = 1
 stimme eher nicht zu = 2
 teils / teils = 3
 stimme eher zu = 4
 stimme voll zu = 5

Nr.	Ein A. bietet mir die Möglichkeit meine Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern.					
	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0
2	0	0	1	0	0	0
3	0	0	0	0	1	0
4	0	0	0	0	1	0
5	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	0	1	0
7	0	0	0	0	1	0
8	0	0	0	0	1	0
9	0	0	0	1	0	0
10	0	0	0	1	0	0
11	0	0	0	0	1	0
12	0	0	0	0	1	0
13	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	0	1	0
15	0	0	0	0	1	0
16	0	0	1	0	0	0
17	0	0	0	0	1	0
18	0	0	0	1	0	0
19	0	0	0	0	1	0
20	0	0	0	0	1	0
21	0	0	0	0	1	0
22	0	0	0	0	1	0
23	0	0	0	0	1	0
24	0	0	0	0	1	0
25	0	0	0	0	1	0
26	0	0	0	0	0	1
27	0	0	0	0	1	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ein A. bietet mir die Möglichkeit meine Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern.					
	1	2	3	4	5	0
28	0	0	0	0	1	0
29	0	0	0	0	1	0
30	0	0	0	1	0	0
31	0	0	0	0	1	0
32	0	0	0	0	1	0
33	0	0	0	1	0	0
34	0	0	0	0	1	0
35	0	0	0	0	1	0
36	0	0	0	0	1	0
37	0	0	0	0	1	0
38	0	0	0	0	1	0
39	0	0	0	0	1	0
40	0	0	0	0	1	0
41	0	0	0	0	1	0
42	0	0	0	0	1	0
43	0	0	0	0	1	0
44	0	0	0	0	1	0
45	0	0	0	0	1	0
46	0	0	0	0	1	0
47	0	0	0	0	1	0
Summe	1	2	5	9	44	1
Prozent	0,02	0,04	0,11	0,19	0,94	0,02

Motivation für einen Auslandsaufenthalt

n: 47

Fragen: C1 - C3

Anmerkung: Die Aussage "keine Angabe" der Frage C3 wurde bei der Auswertung hinzugefügt.

Nr.	C1: Planung Auslandsaufenthalt n = 46		C2: Vorstellung Auslandsaufenthalt n = 46		C3: Art des Auslandsaufenthalt							
	ja	nein	ja	nein	Praktikum	Studium	Sprachkurs	Exkursion	Projektarbeit	Summer School	Sonst.	keine Angabe
1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0
2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
4	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
5	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
6	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
7	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0
8	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
9	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
10	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
11	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
12	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
13	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
14	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
15	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
16	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
17	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
18	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
19	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
20	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0
21	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
22	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0
23	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0
24	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
25	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
26	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
27	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0
28	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0
29	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0
30	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
31	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	C1: Planung Auslandsaufenthalt n = 46		C2: Vorstellung Auslandsaufenthalt n = 46		C3: Art des Auslandsaufenthalt							
	ja	nein	ja	nein	Praktikum	Studium	Sprachkurs	Exkursion	Projektarbeit	Summer School	Sonst.	keine Angabe
32	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0
33	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0
34	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0
35	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
36	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
37	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
38	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0
39	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
40	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
41	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0
42	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
43	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0
44	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0
45	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0
46	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0
47	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0
Summe	8	38	28	18	22	13	18	23	6	2	1	6
Prozent	17,39	82,61	60,87	39,13	0,47	0,28	0,38	0,49	0,13	0,04	0,02	0,13

Motivation Auslandsaufenthalt

n: 47

C4: Welche Aspekte motivieren Sie bzw. würden Sie motivieren einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Legende:

keine Angabe = 0
 stimme gar nicht zu = 1
 stimme eher nicht zu = 2
 teils / teils = 3
 stimme eher zu = 4
 stimme voll zu = 5

Nr.	Hohe Erfolgsaussichten bei der Bewerbung auf Stipendien.						Einfache Bewerbung auf Stipendien.						Mögl. an einer Partnerschule ein Praktikum zu machen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
4	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
5	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
6	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
7	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
9	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
10	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
11	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
12	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
13	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
14	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
15	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
16	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
17	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
18	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
19	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
23	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
24	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
25	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
26	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
27	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
28	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Hohe Erfolgsaussichten bei der Bewerbung auf Stipendien.						Einfache Bewerbung auf Stipendien.						Mögl. an einer Partnerschule ein Praktikum zu machen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
29	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
30	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
31	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
32	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
33	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
34	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
35	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
36	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
37	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
38	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
39	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
40	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
41	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
42	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
44	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
45	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
46	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
47	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
Summe	4	14	12	13	12	7	4	10	16	13	11	8	3	9	11	24	12	3
Prozent	0,09	0,30	0,26	0,28	0,26	0,15	0,09	0,21	0,34	0,28	0,23	0,17	0,06	0,19	0,23	0,51	0,26	0,06

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

C4: Welche Aspekte motivieren Sie bzw. würden Sie motivieren einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4
stimme voll zu = 5

Nr.	Mögl. an einer Partneruniversität studieren.						Im Studienplan integrierte A..						Problemlose Anrechnung von erworbenen Studienleistungen im Ausland.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
5	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
8	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
9	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
10	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
11	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
12	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
13	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
14	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
15	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
16	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
17	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
18	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
19	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
20	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
23	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
24	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
25	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
26	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
27	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
28	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Mögl. an einer Partneruniversität studieren.						Im Studienplan integrierte A..						Problemlose Anrechnung von erworbenen Studienleistungen im Ausland.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
29	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
30	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
31	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
32	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
33	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
34	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
35	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
36	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
37	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
38	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
39	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
40	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
41	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
42	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
43	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
44	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
45	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
46	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
47	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Summe	4	11	12	20	14	1	7	9	13	12	18	3	5	6	9	17	23	2
Prozent	0,09	0,23	0,26	0,43	0,30	0,02	0,15	0,19	0,28	0,26	0,38	0,06	0,11	0,13	0,19	0,36	0,49	0,04

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

C4: Welche Aspekte motivieren Sie bzw. würden Sie motivieren einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4
stimme voll zu = 5

Nr.	Vereinbarung mit der Regelstudienzeit.						Mögl. eines Informations- und Beratungsangebot.						Angebot an kurzen A. bis zu einem Monat.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
3	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
5	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
8	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
9	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
10	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
12	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
13	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
14	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
15	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
16	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
18	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
19	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
20	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
23	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
24	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
25	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
26	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
27	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
28	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Vereinbarung mit der Regelstudienzeit.						Mögl. eines Informations- und Beratungsangebot.						Angebot an kurzen A. bis zu einem Monat.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
29	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
30	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
31	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
32	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
33	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
34	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
35	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
36	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
37	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
38	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
39	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
40	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
42	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
43	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
44	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
45	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
46	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
47	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
Summe	7	3	9	13	28	2	2	4	15	21	17	3	3	3	10	17	27	2
Prozent	0,15	0,06	0,19	0,28	0,60	0,04	0,04	0,09	0,32	0,45	0,36	0,06	0,06	0,06	0,21	0,36	0,57	0,04

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

C4: Welche Aspekte motivieren Sie bzw. würden Sie motivieren einen Auslandsaufenthalt zu machen?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4
stimme voll zu = 5

Nr.	Gute Betreuung während des A..						Gute Erfahrungen von Freunden erlebt.						Unterstützung durch Professoren und Dozenten.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
6	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
8	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
11	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
13	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
14	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
15	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
16	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
17	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
18	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
19	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
20	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
23	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
24	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
25	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
26	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
27	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
28	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Gute Betreuung während des Auslandsaufenthaltes.						Gute Erfahrungen von Freunden erlebt.						Unterstützung durch Professoren und Dozenten.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
29	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
30	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
31	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
32	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
33	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
34	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
35	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
36	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
37	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
38	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
39	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
40	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
41	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
42	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
43	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
44	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
45	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
46	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
47	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
Summe	2	2	9	12	34	3	4	3	15	14	18	8	2	4	15	16	20	5
Prozent	0,04	0,04	0,19	0,26	0,72	0,06	0,09	0,06	0,32	0,30	0,38	0,17	0,04	0,09	0,32	0,34	0,43	0,11

Motivation Auslandsaufenthalt

n: 47

C5: Welche Schwierigkeiten sehen Sie für sich bei Auslandsaufenthalten im Studium?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4

Nr.	Ein A. ist nur schwer mit d. Vorgaben u. Anford. meines Studiengangs zu vereinbaren.						Die Trennung von meinem/r Partner/in, Freunden und/oder Familie fällt mir schwer.						Ein A. ist nur schwer zu finanzieren.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
2	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
7	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
8	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
9	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
11	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
13	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
14	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
15	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
16	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
17	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
18	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
19	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
20	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
22	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
23	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
24	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
25	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ein A. ist nur schwer mit d. Vorgaben u. Anford. meines Studiengangs zu vereinbaren.						Die Trennung von meinem/r Partner/in, Freunden und/oder Familie fällt mir schwer.						Ein A. ist nur schwer zu finanzieren.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
26	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
27	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
28	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
29	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
30	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
31	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
32	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
33	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
34	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
35	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
36	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
37	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
38	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
39	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
40	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
42	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
43	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
44	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
45	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
46	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
47	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
Summe	1	4	8	19	22	8	6	8	11	16	20	1	1	7	12	17	22	3
Prozent	0,02	0,09	0,17	0,40	0,47	0,17	0,13	0,17	0,23	0,34	0,43	0,02	0,02	0,15	0,26	0,36	0,47	0,06

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

C5: Welche Schwierigkeiten sehen Sie für sich bei Auslandsaufenthalten im Studium?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4

Nr.	Die Organisation eines A. kostet viel Mühe und Zeit.						Ich befürchte Zeitverluste im Studium.						Ich fühle mich nicht ausreichend informiert für einen A..					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
8	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
9	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
10	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
11	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
13	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
14	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
15	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
16	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
17	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
18	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
19	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
23	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
24	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
25	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Die Organisation eines A. kostet viel Mühe und Zeit.						Ich befürchte Zeitverluste im Studium.						Ich fühle mich nicht ausreichend informiert für einen A..					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
26	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	
27	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	
28	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	
29	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	
30	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	
31	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	
32	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	
33	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	
34	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	
35	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	
36	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	
37	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
38	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	
39	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	
40	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	
42	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	
43	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
44	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	
45	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	
46	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	
47	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	
Summe	1	6	10	22	21	2	2	5	5	18	30	2	3	5	17	15	17	5
Prozent	0,02	0,13	0,21	0,47	0,45	0,04	0,04	0,11	0,11	0,38	0,64	0,04	0,06	0,11	0,36	0,32	0,36	0,11

C5: Welche Schwierigkeiten sehen Sie für sich bei Auslandsaufenthalten im Studium?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4

Nr.	Ich sehe nur einen geringen Nutzen für mein Studium.						Die Anerkennung meiner erbrachten Leistungen im Ausland ist problematisch.						Ich habe Bedenken, dass meine Sprachkenntnisse nicht ausreichend sind.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
5	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
6	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
7	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
8	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
9	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
10	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
11	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
13	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
14	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
15	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
16	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
17	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
18	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
19	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
23	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
24	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
25	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ich sehe nur einen geringen Nutzen für mein Studium.						Die Anerkennung meiner erbrachten Leistungen im Ausland ist problematisch.						Ich habe Bedenken, dass meine Sprachkenntnisse nicht ausreichend sind.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
26	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
27	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
28	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
29	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
30	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
31	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
32	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
33	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
34	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
35	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
36	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
37	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
38	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
39	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
40	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
42	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
43	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
44	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
45	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
46	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
47	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Summe	7	11	9	16	16	3	2	3	16	11	14	16	9	8	12	14	16	3
Prozent	0,15	0,23	0,19	0,34	0,34	0,06	0,04	0,06	0,34	0,23	0,30	0,34	0,19	0,17	0,26	0,30	0,34	0,06

C5: Welche Schwierigkeiten sehen Sie für sich bei Auslandsaufenthalten im Studium?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4

Nr.	Ich fühle mich nicht ausreichend unterstützt seitens meiner Professoren und Dozierenden.						Meine eigene Bequemlichkeit steht mir im Weg.						Ich sehe keine Möglichkeit einen A. in meinem Wunschland durchzuführen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
4	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
5	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
6	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
8	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
9	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
11	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
12	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
13	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
15	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
16	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
17	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
18	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
19	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
22	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
23	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
24	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
25	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ich fühle mich nicht ausreichend unterstützt seitens meiner Professoren und Dozierenden.						Meine eigene Bequemlichkeit steht mir im Weg.						Ich sehe keine Möglichkeit einen A. in meinem Wunschland durchzuführen.					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
26	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
27	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
28	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
29	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
30	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
31	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
32	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
33	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
34	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
35	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
36	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
37	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
38	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
39	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
41	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
42	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
43	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
44	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
45	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
46	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
47	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
Summe	3	7	15	11	9	17	11	10	12	14	11	4	7	13	11	12	7	12
Prozent	0,06	0,15	0,32	0,23	0,19	0,36	0,23	0,21	0,26	0,30	0,23	0,09	0,15	0,28	0,23	0,26	0,15	0,26

C5: Welche Schwierigkeiten sehen Sie für sich bei Auslandsaufenthalten im Studium?

Legende:
keine Angabe = 0
stimme gar nicht zu = 1
stimme eher nicht zu = 2
teils / teils = 3
stimme eher zu = 4

Nr.	Ich erwarte keine Verbesserungen meiner beruflichen Chancen durch einen A..						Ich möchte mich keiner fremden Arbeits- und Lebenssituation aussetzen.						Ich erwarte mir keine persönlichen Nutzen von einem A..					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
3	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
4	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
5	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
6	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
7	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
8	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
9	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
11	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
12	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
13	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
14	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
15	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
16	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
17	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
18	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
20	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
22	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
23	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
25	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Ich erwarte keine Verbesserungen meiner beruflichen Chancen durch einen A..						Ich möchte mich keiner fremden Arbeits- und Lebenssituation aussetzen.						Ich erwarte mir keine persönlichen Nutzen von einem A..					
	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	0
26	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
27	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
28	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
29	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
30	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
31	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
32	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
33	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
34	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
35	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
36	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
37	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
38	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
39	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
40	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
41	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
42	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
43	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
44	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
45	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
46	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
47	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Summe	6	12	12	16	13	3	19	20	8	9	6	0	19	12	9	10	8	4
Prozent	0,13	0,26	0,26	0,34	0,28	0,06	0,40	0,43	0,17	0,19	0,13	0,00	0,40	0,26	0,19	0,21	0,17	0,09

Vorstellungen Auslandsaufenthalt

n: 47

Fragen: D1 und D2

Anmerkung: Fragen konnten frei beantwortet werden. In der Auswertung erfolgt eine Auflistung und Erfassung der Mehrnennung der Befragten.

Nr.	Zielland									
	englisch-sprachiges Ausland	Europa	Niederlande	Österreich	Schweiz	Vereinigtes Königreich	Schottland	Irland	Skandinavien	Dänemark
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
3	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1
4	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
22	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
28	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
29	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
31	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland									
	englisch-sprachiges Ausland	Europa	Niederlande	Österreich	Schweiz	Vereinigtes Königreich	Schottland	Irland	Skandinavien	Dänemark
32	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
34	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
35	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
38	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
39	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
42	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
46	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
Summe	4	3	3	4	2	8	1	1	2	2
Prozent	8,51	6,38	6,38	8,51	4,26	17,02	2,13	2,13	4,26	4,26

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland												
	Schweden	Norwegen	Südeuropa	Spanien	Portugal	Frankreich	Italien	Baltikum	Polen	Kroatien	Nordamerika/USA	Kanada	Australien
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
14	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
22	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
28	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
31	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland												
	Schweden	Norwegen	Südeuropa	Spanien	Portugal	Frankreich	Italien	Baltikum	Polen	Kroatien	Nordamerika/USA	Kanada	Australien
32	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
34	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
37	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0
38	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
39	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
42	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
45	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
46	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
47	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Summe	8	3	1	8	1	2	2	1	1	1	8	5	8
Prozent	17,02	6,38	2,13	17,02	2,13	4,26	4,26	2,13	2,13	2,13	17,02	10,64	17,02

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland														
	Neuseeland	Südamerika	Mexiko	Chile	Brasilien	Ecuador	Kuba	Afrika	südl. Afrika	Tansania	Kamerun	Asien	Indien	Vietnam	Japan
1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
8	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
19	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
31	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland														
	Neuseeland	Südamerika	Mexiko	Chile	Brasilien	Ecuador	Kuba	Afrika	südl. Afrika	Tansania	Kamerun	Asien	Indien	Vietnam	Japan
32	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
33	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
34	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
35	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
38	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
39	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
40	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
41	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
42	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
45	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
46	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
47	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Summe	3	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Prozent	6,38	8,51	2,13	2,13	2,13	2,13	2,13	2,13	2,13	2,13	2,13	4,26	2,13	2,13	2,13

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland			Dauer Auslandsaufenthalt?				
	Entwicklungsland	weltweit	keine Angabe	≤ 1 Monat	2-3 Monate	≥ 6 Monate	Keine Angabe	
1	0	0	0	0	0	1	0	1-2 Semester
2	0	0	0	0	0	1	0	max. 6 Monate
3	0	0	0	0	1	0	0	1-2 Monate
4	0	0	0	0	1	0	0	1-2 Monate
5	0	0	0	0	0	1	0	1, 2, 3 und 6 Monate
6	0	0	0	0	0	0	1	
7	1	0	0	0	1	0	0	3 Monate
8	0	0	0	0	0	1	0	bis 7/8 Monate
9	0	0	0	1	0	0	0	ca. 1 Monat
10	0	0	0	0	1	0	0	1 Monat bis max. 3 Monate
11	0	0	1	1	0	0	0	höchstens 1 Monat
12	0	1	0	1	0	0	0	4 Wochen
13	0	0	0	0	1	0	0	1-3 Monate
14	0	0	0	1	0	0	0	2-3 Wochen (allein)
15	0	0	0	1	0	0	0	weniger als 1 Monat
16	0	0	1	1	0	0	0	2 Wochen (max.), aber eigentlich gar nicht
17	0	0	0	0	1	0	0	3 Monate
18	0	0	0	0	1	0	0	3 Monate
19	0	0	0	0	0	1	0	6-12 Monate
20	0	0	1	0	0	0	1	
21	0	0	1	0	0	0	1	
22	0	1	0	0	0	1	0	1-12 Monate
23	0	0	1	0	1	0	0	2-3 Monate
24	0	0	0	0	0	0	1	
25	0	0	0	0	0	1	0	3-6 Monate
26	0	0	1	0	0	0	1	
27	0	0	0	0	0	1	0	1 Semester oder 4 Wochen
28	0	0	0	1	0	0	0	Semester o Praktikum im Master, Skilaufen als Exkursion
29	0	0	0	1	0	0	0	1 Monat
30	0	0	0	0	0	1	0	6 Monate
31	0	0	0	0	0	1	0	bis zu einem Semester

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Zielland			Dauer Auslandsaufenthalt?				
	Entwicklungsland	weltweit	keine Angabe	≤ 1 Monat	2-3 Monate	≥ 6 Monate	Keine Angabe	
32	0	0	0	0	1	0	0	kleiner gleich 3 Monate
33	0	0	0	1	0	0	0	Semesterferien
34	0	0	0	0	0	0	1	
35	0	0	0	0	1	0	0	bis zu 3 Monate
36	0	0	1	0	0	0	1	
37	0	0	0	0	1	0	0	bis zu 2 Monate
38	0	0	0	0	0	1	0	3-12 Monate
39	0	0	1	0	0	0	1	
40	0	0	1	0	0	0	1	
41	0	0	0	0	1	0	0	1-3 Monate
42	0	0	0	0	0	0	1	keinen
43	0	0	1	0	0	1	0	1-2 Semester
44	0	0	0	1	0	0	0	max. 1 Monat
45	0	0	0	0	1	0	0	1-4 Monate
46	0	0	0	0	1	0	0	1-3 Monate
47	0	0	0	0	0	1	0	6 Monate
Summe	1	2	10	10	14	13	10	
Prozent	2,13	4,26	21,28	0,21	0,30	0,28	0,21	

Beratungsangebot

n: 46

Nr.	Kennen Sie das Beratungsangebot zu Auslandsaufenthalten der Leibniz School of Education?		
	ja	nein	unsicher
1	0	0	1
2	0	0	1
3	1	0	0
4	1	0	0
5	0	1	0
6	1	0	0
7	1	0	0
8	0	0	1
9	1	0	0
10	0	1	0
11	1	0	0
12	1	0	0
13	0	1	0
14	0	1	0
15	1	0	0
16	0	1	0
17	0	1	0
18	0	0	1
19	0	0	1
20	1	0	0
21	0	1	0
22	1	0	0
23	0	1	0
24	0	0	1
25	0	1	0
26	0	0	1
27	0	1	0
28	0	0	1

Masterarbeit: Förderung der interkulturellen Kompetenz durch die Verlagerung von Studienanteilen ins Ausland
Auswertung – Fragebogen

Nr.	Kennen Sie das Beratungsangebot zu Auslandsaufenthalten der Leibniz School of Education?		
	ja	nein	unsicher
29	0	0	1
30	1	0	0
31	1	0	0
32	1	0	0
33	1	0	0
34	1	0	0
35	0	1	0
36	0	0	0
37	1	0	0
38	1	0	0
39	0	0	1
40	0	0	1
41	0	1	0
42	1	0	0
43	0	1	0
44	0	1	0
45	1	0	0
46	0	0	1
47	0	1	0
Summe	19	15	12
Prozent	41,30	32,61	26,09

keine Angabe

Abschluss

n: 47

Nr.	Haben Sie abschließend noch Anmerkungen und Anregungen?
1	
2	
3	Erasmus + erfordert Vollzeit, d.h. 40 Wochenstunden mal 2 Monate sind über 340 Stunden und ist daher kaum zu ermöglichen
4	Erasmus + Fristen klar ansagen
4	Stundenzahl für Erasmus + erörtern (beim Schulpraktikum)
4	Wie geht man mit Ferienzeiten bei Erasmus + um?
5	Durch Auslandsaufenthalte vor meinem Studium ist dies derzeit ein weniger interessantes Thema für mich, da ich schon Erfahrungswerte gesammelt habe.
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	Die Fragen sind z.T. unnötig wenn man keine Auslandsaufenthalt plant.
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	

Nr.	Haben Sie abschließend noch Anmerkungen und Anregungen?
27	Viel Erfolg mit der Masterarbeit! ;)
28	Durch nur einen Prüfungszeitraum wird es erschwert das Bachelor-Praktikum an einer ausländischen Schule zu absolvieren Viel Erfolg
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	Ich habe mich im Hochschulbüro für Internationales beraten lassen. Dort konnte mir leider gar nicht weitergeholfen werden.
39	
40	
41	
42	
43	
44	
45	
46	
47	

Vielen Dank, dass du dich dafür bereit erklärt hast mir bei meiner Masterarbeit zu helfen.

Mit diesem Interview möchte ich herausfinden wie du zum Lehrerberuf gekommen bist. Was du vorher beruflich gemacht hast und wie du zu deiner Lehrerlegitimation gekommen bist.

Alles was wir hier besprechen unterliegt dem Datenschutz. Das heißt, dieses Interview wird anonymisiert und nur ich werde alles Gesagte aus. Ich würde gerne das Interview auf Band aufnehmen, wenn du damit einverstanden bist.

Die Aufnahme werde ich nach einer Abschrift löschen. Wenn du willst, kannst du die Aufnahme und Abschrift erhalten. Die Abschrift wird nicht in meiner Masterarbeit veröffentlicht. In meiner Masterarbeit kommt nur die Auswertung des Interviews. Vielleicht verwende ich ein Zitat von dir, das natürlich anonymisiert in meiner Masterarbeit auftaucht. Wenn du möchtest, kann ich dich auch über das Gesamtergebnis der Interviews und meiner Masterarbeit informieren.

Wenn du auf eine Frage nicht antworten willst, ist das okay. Deine Teilnahme am Interview ist freiwillig und kann jederzeit widerrufen werden.

Es wäre nett und hilfreich, wenn du nicht zu schnell redest. Ich versuche soweit wie es mir möglich ist das Interview auf Schwedisch zu halten und durchzuführen.

Vielen Dank, dann können wir ja loslegen!

Tack för att du vill hjälpa mig med min masteruppsats.

Med denna intervju vill jag ta reda på hur du kom till blir lärare. Vad du har gjort tidigare och hur du kom till din lärarlegitimation.

Allt vi diskuterar här är föremål för sekretesspolicy. Det vill säga denna intervju är anonymiserad och jag utvärderar det. Jag skulle vilja spela in intervjun om det går bra för dig.

Jag tar bort inspelningen efter ett transkript. Om du vill kan du få inspelningen och transkriptionen. Transkriptet kommer inte att publiceras i min masterarbete. I min masteruppsats kommer endast utvärderingen av intervjun. Kanske ska jag använda ett citat från dig, vilket så klart framstår anonymt i min masterarbete. Om du vill kan jag också informera dig om det övergripande resultatet av intervjuerna och min masters avhandling.

Om du inte vill svara på en fråga är det okej. Deltagandet i intervjun är frivilligt och kan återkallas när som helst.

Det skulle vara trevligt om du inte pratar för fort. Jag försöker så långt jag kan för att hålla intervjun på svenska.

Tack på förhand. Då kan vi börja om du är redo.

- Wie lange arbeiten Sie schon als Lehrer/in?
 - In welchem beruflichen Zweig? (Metall? Pflege? ...)
 - Hatten Sie schon von Beginn an eine Lehrerlegitimation?
- Was haben Sie beruflich davor gemacht?
 - Was haben Sie für wie lange beruflich gemacht?
- Warum haben Sie sich entschieden Lehrer/in zu werden?
- Warum haben Sie eine Lehrerlegitimation beantragt? (Pflicht? Besseres Gehalt?)
- In welchem Jahr haben Sie ihre Lehrerlegitimation gemacht?
- Wann haben Sie ihre Lehrerlegitimation abgeschlossen/bestanden?
- Wie sind Sie Lehrer/in (Lehrerexamen) geworden?
 - Wo haben Sie Ihre Ausbildung zum Lehrer gemacht? Und warum?
 - Wie haben Sie sich darüber informiert wie und wo man seine Ausbildung zum Lehrer machen kann?
 - Haben Sie Ihre Ausbildung zum Lehrer in Voll- oder Teilzeit gemacht?
 - Wenn Teilzeit: Wie oft waren Sie an der Schule wie oft an der Universität?
 - Wo haben Sie Ihre Lehrerausbildung gemacht? (Universität, andere Einrichtungen?)
 - Haben Sie Lehrveranstaltungen besucht?
 - Konnten Sie sich zwischen unterschiedlichen Lehrveranstaltungen wählen?
 - Welche Inhalte wurden gelehrt? (Pädagogik/ Didaktik/ Fachwissenschaft)
 - Wie waren die Lehrveranstaltungen gestaltet? War es wie eine Vorlesung oder Mitarbeit in Form von Diskussionen, Referate oder Übungen?
 - Gab es zu den einzelnen Lehrveranstaltungen Prüfungen?
 - Sind die Inhalte, die Sie in den einzelnen Lehrveranstaltungen gelernt haben nützlich für Ihre Arbeit als Lehrer/in?
 - Warum ja?
 - Warum nicht?
 - Erinnern Sie sich noch an Namen Ihrer Dozenten oder Ansprechpartner?

- Mussten Sie eine Abschlussprüfung oder Arbeit machen?
 - Welcher Art war diese Abschlussprüfung? (Aufsatz? Test?)
 - Worum ging es in dieser Abschlussprüfung?
- Soziodemographische Fragen
 - Wie alt sind Sie?
 - Welches Geschlecht?

- Hur länge har du jobbat som lärare?
 - I vilken yrkesmässig område? (metall, sjukvård, ...)
- Vad gjorde du före det?
 - Vad hade du gjort för hur länge?
- Varför bestämde du dig för att bli lärare?
- Varför har du din lärarlegitimation? (Plikt?)
- När ansökte om din lärarlegitimation?
- Hur blev du lärare?
 - Var har du gjort din lärarutbildning? Varför?
 - Hur hade du informera dig över det lärarutbildning?
 - Har du fullgjort din lärarutbildning som heltids- eller deltidslärare?
 - Ifall deltidslärare: Hur ofta var du i skola och lärarutbilning?
 - Deltog du i kurser?
 - Kunde du välja mellan olika kurser?
 - Vilken innehåll lärdes? (Pedagogik / didaktik / specialvetenskap)
 - Hur har kurserna utformats? Var det som en föreläsning eller samarbete i form av diskussioner, presentationer eller övningar?
 - Har det varit examen/tentor för de enskilda kurserna?
 - Är innehållet du lärde dig i varje lektion användbart för ditt arbete som lärare?
 - Varför?
 - Varför inte?
 - Minns du namnen på dina koordinator eller kontaktpersoner?
 - Måste du göra en tentamen eller ett arbete?
 - Vilken typ var den här examen? (Uppsats? Test?)
 - Vad var det tema över din examen?
- Sociodemografiska frågor:
 - Hur gammal är du?
 - Vilket kön?

Projekt	Masterarbeit – Erhebung: Wege in den Berufsschullehrerberuf in Schweden	
Interview-Nr.	1	
Ort der Aufnahme	Tingsryd	
Dauer der Aufnahme	0:29:00-1	
Befragte Person	Teilnehmer 1	
Interviewer/in	Silke Thiem	
Datum der Transkription	18.01.2018	
Transkribent/in	Silke Thiem	
Besonderheiten	Mehrsprachige Aufnahme: englisch, schwedisch. Viele Pausen und „Äh“ wurden versucht etwas zu glätten. Passagen, die nicht der Erhebung dienten, wurden nicht transkribiert.	
Transkriptionsregeln	Die Transkription erfolgt Wort für Wort mit in leichter Sprachglättung. I: Interviewerin, B: Befragte Folgendes Zeicheninventar und Module finden Anwendung:	
	Leichte Sprachglättung: Korrektur des „breiten“ Dialekts, aber umgangssprachliche Ausdrucksweisen, fehlerhafte Ausdrücke sowie fehlerhafte Satzbau werden beibehalten.	Modul Sprachglättung
	Grammatikalische Zeichensetzung bei ganzen Sätzen soweit wie möglich	Modul Zeichensetzung
(2)	Angabe der Pausenlänge in Sekunden	Modul Pause
(lacht)	Non-verbale Äußerungen	Modul nicht-sprachliche Ereignisse
(...?)	Unverständliches Wort	Modul Unsicherheit, Unterbrechung, Auslassung
[...] #...# bis #...#	Nicht transkribierte Gesprächssequenzen mit Zeitangabe	
1	[...] #00:00-00# bis #00:00:08-6#	
2	I: Hur länge har du jobbet som lärare? #00:00:13-9#	
3	B: Nästan 22 år. (2) Almost 22 years. #00:00:19-3#	
4	I: Yes. Vad gjrode du före det? #00:00:22-9#	
5	B: Vanligen industriarbetare. Svetsare. Working in a factory. #00:00:32-1#	
6	I: For how long? För hur längre? #00:00:35-0#	
7	B: (2) Äh, Ungefär 12 år. #00:00:41-8#	
8	I: Varför bestämde du dig att bli lärare? #00:00:47-1#	
9	B: (2) I had problem with my shoulder and I loved welding and so I didn't have to quit welding. I started to be a teacher, a welding teacher. #00:01:02-1#	

- 10 I: Ok. #00:01:03-2#
- 11 B: That's one of the reason and it's funny to meet people and it's funny to hear. It's funny to hear that they have learned something. #00:01:14-3#
- 12 I: So you like to teach (2) teenagers or children, not children but #00:01:20-9#
- 13 B: The äh grown-ups. I started with grown-ups. And it's a funny to be teaching in welding because there you can see directly results. #00:01:33-4#
- 14 I: Yes #00:01:35-7#
- 15 B: What you can see and teach that. #00:01:37-8#
- 16 I: Ok, (5) Under vilket år lär du där ditt lärarlegitimation? #00:01:48-8#
- 17 B: (3) Tre år sedan. Läralegitimation tre år gammal. #00:01:58-6#
- 18 [...] #00:01:58-7# bis #00:02:07-0#
- 19 I: Du tänka (1) det jag kan skip this question then. #00:02:12-2#
- 20 B: Lärarlegitimation is nothing, (2) Lärarlegitimation (3) your are asked for it. Before that you have examen. #00:02:26-4#
- 21 I: Ah ok #00:02:27-3#
- 22 B: You earn your examen and after that you can ask for your legitimation. #00:02:32-8#
- 23 [...] #00:02:32-9# bis #00:02:47-3#
- 24 I: So, you first go to like where you can do this your examen and then you can say this, I want to be a teacher, can I have my legitimation then? #00:02:59-5#
- 25 B: No, first I have to go to university. Are you nervous? #00:03:05-3#
- 26 I: No (lachend) #00:03:07-8#
- 27 B: First you go to the university. And be a teacher after this you go to the skolverket. Swedish government and asked for your legitimation. #00:03:21-1#
- 28 I: Mhm, ok (3) #00:03:23-2#
- 29 B: And pay for it. #00:03:23-5#
- 30 I: You have to pay for it? #00:03:24-9#
- 31 B: Yes. I think it was a 100 euros. #00:03:28-3#

- 32 I: Ok (5) Varför du måste betalar? Du vet? #00:03:36-4#
- 33 B: Ah, (4) det kostar att söka skriver ut. It is a lot of work for them in their and they can't do for free, because my money will go out and to help other teachers and the schools. #00:03:55-4#
- 34 I: Ah, ok. #00:03:57-9#
- 35 B: That its why Frederike here, she is working here from government money. #00:04:04-2#
- 36 I: (3) That is interesting. (3) We don't have this in germany. #00:04:11-4#
- 37 B: And I, when I was free from here to go to Växjö universitetet (2) the school didn't have to pay my salary because the government, school payed out and asked the government for my money. And the government payed for my travel (expenses?). #00:04:30-3#
- 38 I: Did they get this money from the government because you are (2) yrkeslärare or #00:04:38-2#
- 39 B: Yes #00:04:37-4#
- 40 I: Ok, just like a programm that you can get the money but not everybody? #00:04:42-8#
- 41 B: Yes. #00:04:43-1#
- 42 I: Ok, ähm, so you decided to go to university to make your teacher examen? #00:04:49-5#
- 43 B: No, I didn't decide it. I was forced to it. Because in gymnasieskolan here you have to have it but äh adultteaching where I worked before you didn't have to need to have it because it was only a plus to have it. #00:05:07-4#
- 44 I: Ok, so (6) so you decide, you worked then you decided I want to be, I dont want to work like a welder anymore so you want to be a teacher. Did you first looked a school where you can work and then you came #00:05:28-7#
- 45 B: No, I, I already (2) It's like this, I started to work as a teacher 1997. (4) 96, 97 (2) I have in teaching 20, 21, 22 years. But there was at I started I worked and my teaching at universitetet I started for 4 or 5 years ago, so and 16, 17 years I didn't have my education at universitetet because I didn't needed it. #00:06:07-4#
- 46 I: Ok, but you worked in a school? #00:06:09-7#
- 47 B: Yes #00:06:10-9#
- 48 I: Or in a factory? #00:06:10-7#

- 49 B: It was a lot of factories, it was a school, a special school for people who was unemployed. #00:06:19-5#
- 50 I: Ok, (5) For this #00:06:27-3#
- 51 B: Arbetsförmedlingen where you go registrate you when you don't have a work. It was them who send in people in to us. #00:06:36-6#
- 52 [...] #00:06:36-7# bis #00:07:56-4#
- 53 I: So, we where, ähm, so 1997 when you started to work as a teacher for the arbetsförmedlingen verkstad. Yes, so for this you did you need like a paper that you allowed to teach or? #00:08:12-5#
- 54 B: No #00:08:12-9#
- 55 I: Or is it because of your experience? #00:08:14-1#
- 56 B: My knowledge and experience #00:08:16-3#
- 57 I: Ok, this was not a problem. And what, ähm, or why have you changed and decided to Linneuniversitet and #00:08:28-1#
- 58 B: Because when I changed school from adult to gymnasium with eu, skolverket (2) wants me to, äh wants me this paper. #00:08:45-8#
- 59 I: (2) Why did you changed your school? #00:08:50-0#
- 60 B: Äh, it is closer, because I don't have to drive so long, it is (4), how should I say, more vacation #00:09:06-6#
- 61 I: (lacht) yeah. #00:09:08-6#
- 62 B: Äh, it's not 40 hours a week. It is 35 hours and not every, you how we working here and then there was from half past seven to half past four. 40 hours several week in the factory and train them. #00:09:37-3#
- 63 [...] #00:09:37-4# bis #00:10:23-7#
- 64 I: So, when you decided to go to Wasaskolan, ähm, you had to go first to university and then? #00:10:30-4#
- 65 B: No, I started to Wasaskolan first and after that I searched for university and äh when they (2) picked me up from university and let me in. They, the school, ähm, asked for government money to help me, so I didn't loose money and so they can keep me. #00:10:54-3#
- 66: I: Ok. (2) So, you did your studying at univerity on full-time right or? #00:11:01-7#

- 67 B: No, half-time #00:11:02-5#
- 68 I: Half-time, ok #00:11:03-4#
- 69 B: Two years half-time #00:11:05-3#
- 70 I: So, how much did you were at university and how much in school? Do you remember? #00:11:11-2#
- 71 B: I was about 8 days every period, every termine. It takes (3) and every second time we were in Kalmar or Växjö three days. So it was about 8 to 10 days, every year about 20 days and other days we were here and worked. I was here working. #00:11:43-1#
- 72 I: (3) So, going to university (2) ähm, now I can, I think I can speak some more swedish. Vilken innehåll lärdes i universitetet? #00:12:03-7#
- 73 B: Didaktik, pedagogik, sociologie. Hur ungdomar fungerar, hur ungdomar tänka. #00:12:10-1#
- 74 I: Ok, ähm. Hur har kurserna utformats? Var det som en föreläsning eller samarbete i form av diskussioner, presentationer eller övningar? #00:12:26-4#
- 75 B: Delare, mycket, föreläsning (2) sedan fick vi blev in delare grupper. Grupparbete private i hemma, utan på skolan och sedan presentation och sedan föreläsning, grupparbete, presentation. Mellan dessas hade vi privatarbete egen arbete i skolan. Skriver egner såker. #00:12:52-3#
- 76: I: Ok, (3) What is difficult for you to after working to learn again? #00:13:02-8#
- 77 B: Ja #00:13:03-6#
- 78 [...] #00:13:03-7# bis #00:13:36-5#
- 79 I: Har det varit tentor för de enskilda kurserna? #00:13:45-6#
- 80 B: Nej. #00:13:45-1#
- 81 I: Det var en efter #00:13:50-2#
- 82 B: Grupp, ah, alla, vi hade, vad kan man säger hemtentor, det var läste bok, skriv och man har en uppgift hur ungdomar hur socialisera till exempel. So skrivade där och skicka man in och #00:14:05-4#
- 83 I: So, din lärare läste det och äh, that you passed? #00:14:09-2#
- 84 B: Yes #00:14:09-6#

- 85 I: Ähm. Could you choose between different courses or were it fixed? #00:14:16-4#
- 86 B: Nej, yrkeslärare is one course with, I have to do everything. #00:14:25-0#
- 87 I: So, the lärareutbildning is ähm, just everything is fixed what you have to do at university. #00:14:34-3#
- 88 B: Yes #00:14:35-8#
- 89 I: Ok, ähm. Jag känna din kontaktpersoner i Linneuniversitet, det är Anders Ingwald. #00:14:46-2#
- 90 B: Japp #00:14:47-4#
- 91 I: Du har det #00:14:49-9#
- 92 B: But, jag hade #00:14:49-0#
- 93 I: Hade andra lärare? #00:14:49-7#
- 94 B: Ja, jag hade många lärare. Många föreläsare som var specialiserad på systemområdet. Äh, professoren som läste en sak arbeta, men min kontakter, min mentor var Björn. (3) Men det Anders Ingwald jag känna best. Vi arbetade upp på vuxenutbildningen innan. #00:15:20-5#
- 95 I: So, han organisera många for det. (3) Måste du göra en tentamen eller ett arbete? #00:15:33-0#
- 96 B: Japp. #00:15:32-6#
- 97 I: Det var en, du måste skriver en #00:15:36-0#
- 98 B: Uppsats, ja. #00:15:37-3#
- 99 I: Uppsats, det var #00:15:38-3#
- 100 B: Det slutare av (två?) uppsatser. Uppsats nummer fem att utveckling en kurs, uppsats nummer sex intervjuer och göra sammastälding, so som du med din master. Men min var mycket, mycket mindre. Det var 25-30 sidor. #00:16:01-2#
- 101 I: Ähm (3). Din tema över din arbete, du, ähm din lärare #00:16:10-4#
- 102 B: Nej, jag (bråde?) själv. Som du. #00:16:13-3#
- 103 I: You choose #00:16:14-5#
- 104 B: Yes. #00:16:16-2#

- 105 I: (4) Ah, about what have you written? #00:16:20-9#
- 106 B: It was a about, äh, (2) handledare, för fabriken. When I send my students to practice, praktik, for four or five weeks what handledare wants to know or if they want to go on a course to be handledare, what do they want to know. #00:16:50-4#
- 107 I: Ok, yeah, mhm #00:16:53-3#
- 108 B: Because there are a lot of people who are afraid to help take care of a youth because they are afraid they don't know what they need or what they have to do. #00:17:05-2#
- 109 [...] #00:17:05-3# bis #00:17:23-6#
- 110 I: Do you think in the end it was good that you just studied part-time or would you just to get to university and work to get everything fiexd or would you prefer in the end to do it seperately to first only studying and then #00:17:42-0#
- 111 B: I couldn't afford it. Because that's why you have yrkeslärare can do it this, because you need teachers who know their work, what they are working with, do you understand? #00:17:56-6#
- 112 I: Mhm. #00:17:58-0#
- 113 B: But, when I have been, and you can only have that, ähm, by your own experience and your own learning what you are learning. When you are out working. If I had to go from there to take, ah, studienlön, it is one year with two children ex-wife now and house and everything I couldn't afford it, I wouldn't be a teacher. #00:18:27-1#
- 114 I: Ok. (3) I have one question about the, ähm, innehåll in din kursen på universitet. Ähm, do you think the things you learned in your courses at university are helpful for your work here? #00:18:49-4#
- 115 B: (leises lachen) No, sorry #00:18:53-0#
- 116 I: It's ok. (lacht) #00:18:55-4#
- 117 B: Because I have worked too long time before I, I, I every, I see every person as an individual. #00:19:03-4#
- 118 I: Mhm #00:19:04-9#
- 119 B: So that's why, I (5) I couldn't connect, what I learned there with reality. #00:19:17-8#
- 120 I: Yeah, I can imagine. #00:19:19-8#
- 121 B: It's too different. Because that reality in Linneuniversitetet was made of professors who have never been out in the real. They have been in the school, school, school, school, school professors and teach teachers. #00:19:37-1#

- 122 I: So, you just learned, ähm, the theory like #00:19:41-4#
- 123 B: Yeah, I didn't #00:19:41-8#
- 124 I: Theory things #00:19:44-0#
- 125 B: Yeah, I did because I had to get my papers. Nothing else. Sorry, about, I have been very critic to this kind of school. #00:19:55-1#
- 126 I: Ok, (2) I think in germany at university it's the same. #00:20:01-5#
- 127 B: And, I am afraid that, (lacht), know when I am saying this to you, you would be afraid for me #00:20:06-2#
- 128 I: No, no, no. Ähm, no. I, actually, I choosed a lot, I can choose some courses at university in pedagogik and politik, ähm, not so much in metalltechnik, ähm, the things I choosed, in, in politics I could use but not very much. Ähm, I choosed some things that I will never do at work, in the school, äh, I choosed it only because I am interested to it. #00:20:34-9#
- 129 [...] #00:20:35-0# bis #00:21:27-7#
- 130 I: So, after you get your examen at the university. You go to the skolverket and they I am finished now. #00:21:37-5#
- 131 B: Yes, and send in my papers. #00:21:40-4#
- 132 I: And they, there you, äh, you gave the paper of the subject you are allowed to teach here. #00:21:48-0#
- 133 B: Yes. #00:21:48-3#
- 134 I: That is, they decide it this to #00:21:50-7#
- 135 B: It's what I was asked for. #00:21:54-3#
- 136 I: Ok. So for this you have to collect everything you have done before, from welding and this is what you, when, no (3) to get to your old work to get write it up what you have done or you just getting this automatically, when #00:22:16-3#
- 137 B: No, everything, everything that I could a paper on I, ähm, I write it in, everything for start for yrkeslärare, on a special page named valiweb. Where you can evaluate your knowledge and which, äh, (3), ähm, which work you can do. I can, I can cook but I don't have been payed for it, I can cook for myself but not in a restaurant. Then I can't a cross in it. Äh, and äh (5). #00:23:08-3#
- 138 I: You have your papers that prove that you #00:23:09-8#

- 139 B: Yeah, yeah, after that I have äh, after that I have a kryssat, I took copy of every paper and send in. And they will looking and after that, they gave skolverket what I can teach. #00:23:29-7#
- 140 I: Ok, and the copies of the paper, ähm #00:23:32-6#
- 141 B: Is my original paper. #00:23:35-1#
- 142 I: Your original papers, ok. It is like when in germany when you change your working place you get a paper what you have done and your former work and how good you were in this. It's like a betyg. But it's written and there you have put, you have written down #00:23:54-7#
- 143 B: Yeah, yeah, yeah, yeah #00:23:55-5#
- 144 I: Not you don't get grades or stuff like this. Just a text about, äh, how good you were and what you were and what have you done in this work, so you can, so when you are searching for a new job, you can just use, show it to your new boss and say, ok I just made this, so you know. Is it just like the same or you just asked your former #00:24:19-9#
- 145 B: I have to asked them for what I have done or how long I have been there. #00:24:25-8#
- 146 I: Ok #00:24:27-5#
- 147 B: But, ähm #00:24:28-2#
- 148 I: You don't get automatically this? #00:24:29-7#
- 149 B: No #00:24:30-1#
- 150 I: Ok. (2) That's good (lacht). #00:24:32-6#
- 151 [...] #00:24:32-7# bis #00:25:26-5#
- 152 I: Ok, yeah. So, you were at Linneuniversitet. Yeah, ähm, I think this will be fine, because, (2), I will go to Linneuniversity and ask Anders Ingwald about the special, innehåll from kursen. So, that is good. #00:25:45-6#
- 153 B: But, you have it on english. Didn't I gave you that? #00:25:49-0#
- 154 I: Yeah, I have it, but I #00:25:50-9#
- 155 B: Ah, it's better #00:25:51-4#
- 156 I: I searched the topics and I wanted to ask him a little bit more in detail. #00:25:55-5#

- 157 [...] #00:25:55-6# bis #00:27:25-1#
- 158 I: Ähm, ok, one last question: Ähm, your, din utbildning det är en a normal you can say to be become a teacher or is it, your special way, I know it's your special way #00:27:41-7#
- 159 B: It's a special way for yrkeslärare, äh, you, I went with electricians, builders, chefs, äh, Inge här went, she is a nurse and we were every kind of äh, yrkespersoner in one group. #00:28:13-8#
- 160 I: Ähm, your studying was it, you choosed, did you had another option, just not go to Linneuniversity or was it just the best option or was it the only option? #00:28:25-1#
- 161 B: No, it was the best option. Because it was close, I don't, äh, there was people from Stockholm, they had to pay their own traveling, their own hotels Their own everything, but I didn't, I get, äh, it was only 50km. #00:28:42-5#
- 162 I: Yeah, ok. Do you remember the other options you could? #00:28:46-7#
- 163 B: No. I think, oh, I never looked up. #00:28:51-1#
- 164 I: Ok. #00:28:52-2#
- 165 B: But you can go and look it up if you want. #00:28:54-1#
- 166 I: Yeah, ok. Cool, ok, so tack. #00:28:58-1#
- 167 B: Ah, varsågod. #00:29:00-1#

Projekt	Masterarbeit – Erhebung: Wege in den Berufsschullehrerberuf in Schweden	
Interview-Nr.	2	
Ort der Aufnahme	Tingsryd	
Dauer der Aufnahme	0:11:20-2	
Befragte Person	Teilnehmer 2	
Interviewer/in	Silke Thiem	
Datum der Transkription	01.02.2018	
Transkribent/in	Silke Thiem	
Besonderheiten	Mehrsprachige Aufnahme: englisch, schwedisch. Viele Pausen und „Äh“ wurden versucht etwas zu glätten. Passagen, die nicht der Erhebung dienten, wurden nicht transkribiert.	
Transkriptionsregeln	Die Transkription erfolgt Wort für Wort mit in leichter Sprachglättung. I: Interviewerin, B: Befragte Folgendes Zeicheninventar und Module finden Anwendung:	
	Leichte Sprachglättung: Korrektur des „breiten“ Dialekts, aber umgangssprachliche Ausdrucksweisen, fehlerhafte Ausdrücke sowie fehlerhafte Satzbau werden beibehalten.	Modul Sprachglättung
	Grammatikalische Zeichensetzung bei ganzen Sätzen soweit wie möglich	Modul Zeichensetzung
(2)	Angabe der Pausenlänge in Sekunden	Modul Pause
(lacht)	Non-verbale Äußerungen	Modul nicht-sprachliche Ereignisse
(...?)	Unverständliches Wort	Modul
[...] #...# bis #...#	Nicht transkribierte Gesprächssequenzen mit Zeitangabe	Unsicherheit, Unterbrechung, Auslassung
1	I: Ok, ähm, so, hur länge har du jobbat som lärare? #00:00:07-3#	
2	B: Ähm, oh ja, det är lite svårt. Innan jag begån lärarutbildningen redan 1999. (2) Är, sedan mellan det 2003 och 2006 lite något half tid år. Och jag började faktiskt efter begått min maskin ingenjör utbildning. Komma jag tillbaka till min gamla företag och tycker vår konstruktionsfördelning (at Silence?) i Emmaboda och man behövde också hjälpa där i industriprogram, so jag tycke att vara lite där och lite på konstruktionsfördelningen. Efter ett år so tycker om jag skulle dela lite börja vad jag ville göra och att jag vill jobbar på utbildningen sedan. Det var klar det jag, och, det var jätte rolig men för min familj situation om jag skulla har barn och freda och skaffa den jag jobbade här mer, jag hade pappaledig. Ähm, efter tre år i det företaget, so, det var dåligert tiden, sökade mig tillbaka till skolan. I Ronneby sökade jag in på lärarehögskolan, för den. #00:01:37-1#	
3	I: Ok, (2), spännande, du jobbade som ingenjör efter det också deltid äh, ingejnör och arbeta lärare. #00:01:51-8#	
4	B: Mhm, samtidigt. #00:01:54-4#	
5	I: Yes, ok, ok. Varför bestämde du dig för att bli lärare? #00:02:00-3#	

- 6 B: Besta jobbet so finns (lacht)! Det är en aktiv jobb, det väldig socialt jobb och där är väldig utvecklande. #00:02:18-0#
- 7 I: Mhm, (3) #00:02:21-3#
- 8 B: Och om de vuxna. #00:02:22-8#
- 9 I: Ja, ah, cool. Ah, (2) (lacht). So, du har din läralegitimation. Ähm, vaför har du det? Och, var, har du måste har en lärarlegitimation för är en lärare? #00:02:42-2#
- 10 B: Ähm, för anställningen du behöva lärarlegitimation. Äh, har du lärarutbildungen du kan du plocka ut en legitimation. Det gå automatik. #00:03:05-8#
- 11 I: (5) So, du måste har en lärarutbildningen, äh, plus din, du hade din ingenjör, ingenjörutbildningen, so, (2) du kan inte är en lärare, just, att bli lärare, du måste har en lärarutbildningen, so hur, äh, hur kommer det? Du tar en kursen? Or? #00:03:37-4#
- 12 B: Jag, det var ett på tre år. Distansutbildningen, 50%. Eh, på Växjö universitetet. #00:03:48-5#
- 13 I: So, Linneuniversitetet? #00:03:49-7#
- 14 B: Ja. #00:03:50-1#
- 15 I: Ok, cool. Ähm, so, du minns ähm, det innehåll i din kursen? #00:03:57-1#
- 16 B: (2) (lacht) Länge sen. (lacht) #00:04:01-2#
- 17 I: Ok, so det var mer lite pedagogik #00:04:05-5#
- 18 B: Ah, det var det kursen, ungdom kursen. Mycket samma saker #00:04:12-7#
- 19 I: Ok, ok. Och varför du, ähm, gjorde din utbildningen i Linneuniversitetet? #00:04:20-3#
- 20 B: Det varför, att det var nära och får det distanssystem. Du hade tre eller fyra termin, och man jobbade tillsammans, hade lite seminarium, or samma saker. Det funkerade samtidigt som man jobbade heltid. #00:04:39-0#
- 21 I: Ok, mh (3). If there, would be not like criteria like ähm Linneuniversity, would you take another university? Or, du vet? Du informera dig på tar din lärarutbildning, so det, du hade, ähm, (2) #00:05:09-7#
- 22 B: Det, om det tiden hade so, famij, smål barn. Sedan jobbade relativ ny som lärare, (2) #00:05:19-9#
- 23 I: So, it was the best choice? #00:05:21-4#

- 24 B: Ah, det var, nej, det var väldig, ej, jobbig (lacht). #00:05:26-9#
- 25 I: Ok, I just wanted to know if, mh, there are like other universities, to, you #00:05:33-6#
- 26 B: No, Malmö och Jönköping. #00:05:37-3#
- 27 [...] #00:05:37-4# bis #00:06:11-2#
- 28 I: Ähm, so, wenn du inte minns det innehåll av din kursen, so du kan, kan du säger det du lära, ähm, det, det är innehåll är användbar? So, din lärare, not from, för din arbete? #00:06:31-5#
- 29 B: Ja, (2), det var, (2), delar tar mycket mer, äh, hemskt on utbildningen hur använda, hur man utför klassrummet, hur man handlar gruppen, eller, och få man inte göra. Det var inte så mycket samma saker om man lärare mer pedagogik, hur, äh, hur funkar individom. Ähm, hur lärande fungera. (5) Det var mer den pedagogik som länkade idag verksamheten. #00:07:27-5#
- 30 I: Ja, det är det samma på tysk universitetet. #00:07:30-7#
- 31 [...] #00:07:30-8# bis #00:07:38-0#
- 32 I: Men, so, äh, din kurserna det var mer en föreläsning ock, or samarbete, grupparbete, presentationer or #00:07:47-9#
- 33 B: Veldig mycket grupparbete. Hemma läste man böcker, skyper men kollegorna, skriver uppsats, uppsats, uppsats. Och man fick uppsatser fick kvar. Uppgifter var faktisk i grupp. #00:08:14-2#
- 34 I: So, du gillade grupparbete? #00:08:17-1#
- 35 B: Det var tungan (lacht) #00:08:19-3#
- 36 [...] #00:08:19-4# bis #00:09:07-3#
- 37 I: So, minns du en namnen på din koordinator? På Linneuniversitetet? #00:09:14-6#
- 38 B: Joa, (2), nja, (3). #00:09:19-9#
- 39 I: Ok, jag, jag har en kontaktpersoner i Linneuniversitetet. Jag vill besöka han. #00:09:27-5#
- 40 [...] #00:09:27-6# bis #00:09:40-2#
- 41 I: Ähm, so, efter all din kursen du måste tar en examen? En examensarbete? Du skriver en? #00:09:48-9#
- 42 B: Ja, gjorde ett. #00:09:49-6#

- 43 I: Ok, ähm, (2), var, mh, (4). Vad var det tema? Dina examensarbete? #00:10:03-4#
- 44 B: (2) Äh, nej, det (lacht) många timmer (lacht). Jag vet inte om man räknade, so det man (3) det var mycket intervju i företaget or, i skolan hur är det med kontakter mellan företaget och skolan. Och hur det funka och saknar de och vad saknar de och kommunikation. #00:10:32-1#
- 45 I: Mh, was it your choice? About what, about what you are writing for or was it like en övningar hur skriver över det tema? #00:10:42-7#
- 46 B: Det fick väldigt själva, jag tycker (3), jag gjorde tillsammans med gjorde och boken. Och be fick jag kommer samma förslag. So, fick lämna in, men frågeställningar, so de var godkänt och de fick vi kan är klare, so vi kunna börjar arbeta sedan. #00:11:02-8#
- 47 I: Ok, (2). Ok, so, jag tänka det var det. (lacht). Du, äh, svara den min fråga in ten minutes. #00:11:15-7#
- 48 B: Ah, ok (lacht). #00:11:17-4#
- 49 I: So, det är. Woo, wow, ok #00:11:20-1#

Projekt	Masterarbeit – Erhebung: Wege in den Berufsschullehrerberuf in Schweden	
Interview-Nr.	3	
Ort der Aufnahme	Tingsryd	
Dauer der Aufnahme	0:10:35-3	
Befragte Person	Teilnehmer 3	
Interviewer/in	Silke Thiem	
Datum der Transkription	05.02.2018	
Transkribent/in	Silke Thiem	
Besonderheiten	Mehrsprachige Aufnahme: englisch, schwedisch. Viele Pausen und „Äh“ wurden versucht etwas zu glätten. Passagen, die nicht der Erhebung dienten, wurden nicht transkribiert.	
Transkriptionsregeln	Die Transkription erfolgt Wort für Wort mit in leichter Sprachglättung. I: Interviewerin, B: Befragte Folgendes Zeicheninventar und Module finden Anwendung:	
	Leichte Sprachglättung: Korrektur des „breiten“ Dialekts, aber umgangssprachliche Ausdrucksweisen, fehlerhafte Ausdrücke sowie fehlerhafte Satzbau werden beibehalten.	Modul Sprachglättung
	Grammatikalische Zeichensetzung bei ganzen Sätzen soweit wie möglich	Modul Zeichensetzung
(2)	Angabe der Pausenlänge in Sekunden	Modul Pause
(lacht)	Non-verbale Äußerungen	Modul nicht-sprachliche Ereignisse
(...?)	Unverständliches Wort	Modul
[...] #...# bis #...#	Nicht transkribierte Gesprächssequenzen mit Zeitangabe	Unsicherheit, Unterbrechung, Auslassung
1	[...] #00:00:00-0# bis #00:00:08-7#	
2	I: För hur länge har du jobbat som lärare? #00:00:10-9#	
3	B: Ja, detta är 12 året. Twelve years. #00:00:14-8#	
4	I: Ja, ok. Ähm, i Wasaskolan? Och #00:00:19-6#	
5	B: Only here. #00:00:20-4#	
6	I: Mhm, ok. Ähm, vad gjorde du före det? #00:00:24-7#	
7	B: Jag jobbade på industri. #00:00:27-3#	
8	I: Mhm, so, vilken job? Kan du beskriva det a lite? #00:00:30-4#	
9	B: Det var, äh, på, äh, nästa på alla, alla svet, jag var svetsare. Jag jobbade med, äh, jag jobbade med svarv och fräs. So mekanisk, jag jobbade. Jag jobbade egen med, äh, på konturet, som arbetsledare och inköpare. So #00:00:56-1#	

- 10 [...] #00:00:56-2# bis #00:01:27-8#
- 11 I: So, varför bestämde du dig för att blir lärare? Vad var din idé? #00:01:34-6#
- 12 B: Ah, ähm, (2) jag vill jobba med något annat. Bättre, bättre jobb. Mh. #00:01:42-3#
- 13 I: Ok. Mh, (3). Ähm, so, wenn du starta arbeta här, du har din lärarlegitimation, so, varför har du det? Var det, var det plikt? Or? Och om du måste starta här? #00:02:01-3#
- 14 B: Ok, det var #00:02:03-9#
- 15 I: Mhm, (2). Ok, so #00:02:06-8#
- 16 B: För annat jag kunna inte blir fast anställd. Äh, du fick att bara anställt ett företaget åretaget och sedan anställning var slut. Jag, det, jag var blivit. So, fick jag söker en andra ting. So, det blev att bara ett åretaget. #00:02:27-0#
- 17 I: Ok, so, du, (3). So hur du blev lärare, du starta arbeta här och du måste har en lärarutbildning? So, hur funktionera det? #00:02:42-7#
- 18 B: Jag började, jag började jobba här och jag hade ingen utbildning, lärarutbildning. Sedan började jag lärarutbildning, äh, efter jag jobbade sex månade här. So, började utbildning, och jo, läste på distans, det var träffa två gånger i, so sätt man hemma och det var bättre distans. #00:03:09-4#
- 19 I: Ok, ähm, det var vilken institution, det var du? #00:03:13-5#
- 20 B: Jönköping. #00:03:14-1#
- 21 I: Jönköping, ok. Det var det universitetet i Jönköping or? #00:03:18-7#
- 22 B: Högskolan. Jönköping Högskolan. #00:03:21-1#
- 23 I: Ok, so, du, äh, du åkte från du, var bor du? So, du #00:03:30-5#
- 24 B: Ja #00:03:31-8#
- 25 I: So, du åkte från din hemma till Jönköping? #00:03:34-2#
- 26 B: Ja, två gånger per termin, so fyra gånger per år. So åkte jag. So sedan läste man hemma sedan. #00:03:41-9#
- 27 I: Mhm, ok. Ähm, och, och varför du, ähm, choose Jönköping? #00:03:49-5#
- 28 B: Det var, det utbildningen var speciellt för, för såarna som jag, som jobbade som lärare som ville läsa upp, att man fick legitimation. Sätt alla för utbildningen jobba som lärare. So, det var ingen, alla hade jobb. Och, det var därför jag trodde jag passade in.

#00:04:15-0#

- 29 I: Ok, och, hur hade du infomera att göra det i Jönköping? (2) Or var det, äh du kan gör det där so och, du säga, ok, ja, jag gå där (lacht). #00:04:30-1#
- 30 B: Det var, det fanns, äh, det fanns mycket väldig, på Jönköping, Växjö, vartill. Normal man starta i Växjö, var, var, det var inte so fantastik. #00:04:42-7#
- 31 [...] #00:04:42-8# bis #00:04:50-5#
- 32 I: So, ähm, du hade kursen i Jönköping? #00:04:55-3#
- 33 B: Jaha. #00:04:55-3#
- 34 I: Ok, vad var den för kursen? Var den en, ähm, en föreläsning och du måste arbeta i en grupp och #00:05:04-9#
- 35 B: Mhm, där, när, de, de var jobba Jönköping, det var ofta två dagar. Det var föreläsningen. #00:05:12-4#
- 36 I: Ok, och i hemma du måste läsa det texten for du förstå den kursen vad det handlar om. #00:05:20-4#
- 37 B: Äh, det var föreläsningen oftast sekundär ibland var det grupparbete vad skulle göra. Och sedan man läste hemma so satt man och skriv. Jobbada i datorn men den gjorde man också med grupper. #00:05:34-0#
- 38 I: Mhm, ok, men i din gruppen du beskrivte på (2) i hemma en text för, en (3) övningar? Efter det för det kursen du just sent it to your teachers? #00:05:55-8#
- 39 B: Yes. #00:05:56-4#
- 40 I: Ok. ok, ähm #00:05:58-8#
- 41 B: Och, ofta var det så att ähm, vill var fem i grupp, det fick vi en uppgift och vi skriver alla fem. Sedan skulle jag läsa en rund andra. Och titta göra reflexion, reflection of the #00:06:17-0#
- 42 I: Yeah, ja. Ähm, och din personer med du hade det samma, grupparbete, var det hade också det samma yrkeslärare or andra? #00:06:28-4#
- 43 B: Det var andra också. #00:06:29-1#
- 44 I: Ok. #00:06:30-2#
- 45 B: Det variera. #00:06:31-2#
- 46 I: Mhm, so, vad var det innehåll i din kursen? Du minns det? #00:06:35-8#

- 47 B: Ja, det var, det var mycket, so, det var pedagogik, det var, hur skolan utbild. Med kursen och läroplaner och äh samma saker. #00:06:50-3#
- 48 I: Ok, ähm (2). Måste du har det, gör en examen för en kursen? Or du skrivte en examen efter alla kursen? #00:07:02-8#
- 49 B: Oh, det var häftig examensarbete i slutet. #00:07:05-9#
- 50 I: Ja, ok. Ähm #00:07:08-2#
- 51 B: Det var vi två lärare och gjorde det. Och det var samma häftig. #00:07:15-3#
- 52 I: Mhm, and, du gick en intervju för din examensarbete? #00:07:20-1#
- 53 B: Jaha. #00:07:20-5#
- 54 I: Ok, so vad var din innehåll i din examensarbete? #00:07:24-0#
- 55 B: Det, det, hur man beskriver en speciellt kurs. Och vi tar, det var ungefär som kursen produktionskursning. Vi vara där, titta på fyra olika skola och tittade vad görade olika skola i den kursen. Så det stor inte, i kursplaner, exact vad man skriver, det är också lärare som bestämma vad man ska göra. Och jämförde vi fyra skola, och det var skilda hur man det gjorde. #00:08:04-3#
- 56 I: (5) Could you decide of about, what you wrote in your examensarbete? Was it your choice about writing, writing about this? #00:08:16-2#
- 57 B: Ja, yes. #00:08:16-6#
- 58 [...] #00:08:16-7# bis #00:08:30-3#
- 59 I: Ähm, so. Över din innehållet i din kursen är och din examensarbete, äh, (2), du tänka det du det är användbar? Ähm, för dit arbete som lärare or var det för lite? #00:08:48-9#
- 60 B: Ja, det var mycket användbar. #00:08:53-0#
- 61 I: Ok, vad bra. Vad kul. #00:08:54-1#
- 62 B: Jag tycker, ja. #00:08:55-1#
- 63 [...] #00:08:55-2# bis #00:09:41-7#
- 64 I: Ja, (lacht) minns du en namn på dina koordinator? Or kontaktpersoner i Jönköping? #00:09:52-2#
- 65 B: Nej. #00:09:52-4#

- 66: I: Nej, ok. (lacht) Yeah, det är long time ago. Ok, ähm, (2), jag tänke det var det. Men, har du en anmärkning? Or kritik? #00:10:03-3#
- 67 B: (2) På där? Ja, man fick inte mycket, äh, mycket tipps på hur man skulle göra vad man gjor på lektion. Det var inte mycket. #00:10:19-2#
- 68 I: Ok. ok, cool. #00:10:21-6#
- 69 B: Äh, det var, det var mera över (sikte?) saker som hur fick lärare. #00:10:30-3#
- 70 I: Ok, cool. Ja, thank you. #00:10:35-3#



Utbildningsplan

Nämnden för lärarutbildning

Yrkeslärarprogrammet, 90 högskolepoäng

Vocational Teacher Programme, 90 credits

Nivå

Grundnivå

Fastställande av utbildningsplan

Fastställd 2011-03-03

Senast reviderad 2016-02-04 av fakultetsstyrelsen inom Nämnden för lärarutbildning

Utbildningsplanen gäller från och med höstterminen 2016

Förkunskaper

Grundläggande behörighet samt kvalificerade och relevanta yrkeskunskaper för något eller några av de yrkesämnena som finns i gymnasieskolans yrkesprogram. OBS!

Behörighetsprovning av dina yrkeskunskaper görs i samarbete med ValiWeb i Skellefteå. För mer information se under rubriken Behörighetsprovning.

Programbeskrivning

Programmet vänder sig till studenter som vill arbeta som lärare i gymnasieskolans yrkesämnena. Det omfattar 90 högskolepoäng (hp) och riktar sig till den som tidigare har en yrkes- eller högskoleutbildning samt kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet. Utbildningens syfte är att utbilda yrkeskunniga och utvecklingsinriktade lärare i gymnasieskolans yrkesämnena.

För examen krävs att utbildningen omfattar följande områden: utbildningsvetenskaplig kärna om 60 högskolepoäng och verksamhetsförlagd utbildning om 30 högskolepoäng, förlagd inom relevant verksamhet och ämne.

Studierna inom den utbildningsvetenskapliga kärnan ska anknyta till kommande yrkesutövning och omfatta följande:

- skolväsendets historia, organisation och villkor samt skolans värdegrund innefattande de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna,
- läroplansteori och didaktik,
- vetenskapsteori och forskningsmetodik,
- utveckling, lärande och specialpedagogik,
- sociala relationer, konflikthantering och ledarskap,
- bedömning och betygsättning, och
- utvärdering och utvecklingsarbete.

Yrkeslärarexamen uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng.

Mål

Examensmål enligt Högskoleförordningen

För yrkeslärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som yrkeslärare i den verksamhet som utbildningen avser. Studenten ska även visa kunskap och förmåga för annan undervisning för vilken examen enligt gällande föreskrifter kan ge behörighet.

Kunskap och förståelse

För yrkeslärarexamen ska studenten

- visa sådana kunskaper i didaktik och ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det eller de ämnen som utbildningen avser och för yrkesutövningen i övrigt samt visa kännedom om vuxnas lärande,
- visa kännedom om vetenskapsteori och kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder, samt om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen,
- visa sådan kunskap om barns och ungdomars utveckling, lärande, behov och förutsättningar som krävs för yrkesutövningen,
- visa kunskap om och förståelse för sociala relationer, konflikthantering och ledarskap,
- visa kunskap om skolväsendets organisation, relevanta styrdokument, läroplansteori och olika pedagogisk-didaktiska perspektiv samt visa kännedom om skolväsendets historia, och
- visa fördjupad kunskap om bedömning och betygsättning.

Färdighet och förmåga

För yrkeslärarexamen ska studenten

- visa fördjupad förmåga att skapa förutsättningar för alla elever att lära och utvecklas,
- visa förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata och reflektera över egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat, för att därigenom bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet,
- visa förmåga att tillämpa sådan didaktik och ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det eller de ämnen som utbildningen avser och för yrkesutövningen i övrigt,
- visa förmåga att ta till vara elevers kunskaper och erfarenheter för att stimulera varje elevs lärande och utveckling,
- visa förmåga att självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och den pedagogiska verksamheten i övrigt i syfte att på bästa sätt stimulera varje elevs lärande och utveckling,
- visa förmåga att identifiera och i samverkan med andra hantera specialpedagogiska behov,
- visa förmåga att observera, dokumentera och analysera elevers lärande och utveckling i förhållande till verksamhetens mål och att informera och samarbeta med elever och deras vårdnadshavare,
- visa förmåga att kommunicera och förankra skolans värdegrund, inbegripet de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna,
- visa förmåga att förebygga och motverka diskriminering och annan kränkande behandling av elever,
- visa förmåga att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhets- och jämlikhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten,
- visa kommunikativ förmåga i lyssnande, talande och skrivande till stöd för den pedagogiska verksamheten,
- visa förmåga att säkert och kritiskt använda digitala verktyg i den pedagogiska verksamheten samt att beakta betydelsen av olika mediers och digitala miljöers roll för denna, och
- visa förmåga att i den pedagogiska verksamheten utveckla färdigheter som är värdefulla för yrkesutövningen.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För yrkeslärarexamen ska studenten

- visa självkännet och empatisk förmåga,
- visa förmåga till ett professionellt förhållningssätt gentemot elever och deras vårdnadshavare,
- visa förmåga att i det pedagogiska arbetet göra bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna, i synnerhet barnets rättigheter enligt barnkonventionen, samt en hållbar utveckling, och
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att utveckla sin kompetens både i yrkesämnet och i det pedagogiska arbetet.

Programspecifika mål

För yrkeslärarexamen vid Linnéuniversitetet gäller följande programspecifika mål:

Kunskap och förståelse

För yrkeslärarexamen ska studenten

- visa grundläggande kunskap om och förståelse för lärandet till ett yrke och den erfarenhetsbaserade kunskapens villkor och utveckling.

Färdighet och förmåga

För yrkeslärarexamen ska studenten

- visa grundläggande färdighet och förmåga i att gestalta sin egen erfarenhet i berättelsens form för att beskriva yrkeskunskaper,
- visa färdighet och förmåga i att beskriva särdragen hos sin egen praktiska kunskap i analogi till exempel från andra yrken samt förankra detta i ett yrkesdidaktiskt sammanhang.

Innehåll och struktur

Programöversikt

Programmet består av utbildningsvetenskaplig kärna (UVK) som omfattar 60 hp och 30 hp verksamhetsförlagd utbildning (VFU). Studenten ska genom den teoretiska och verksamhetsförlagda utbildningen utveckla de kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som krävs för att förverkliga gymnasieskolans mål och kunna medverka till verksamhetens utveckling.

Kurserna i programmet ges i ett treterminssystem varav 15 hp på hösttermin, 15 hp på vårtermin och 15 hp under en förlängd vårtermin (som sträcker sig över sommaren). Utbildningen genomförs på två år.

Innehållet i programmet bygger vidare på studentens tidigare yrkesutbildning och yrkeskunskaper. De tidigare yrkeskunskaperna byggs på med professionsutvecklande, didaktiska, och vetenskapliga perspektiv. Programmet har ett process- och projektorienterat arbetssätt i vilket skriftlig och muntlig presentation, reflektion och samverkan med det kommande arbetslivet tränas.

Kurser i programmet

Yrkeslärarprogrammet omfattar följande kurser:

Läsår 1

Skolans och yrkesutbildningens historia, värdegrund och samhälleliga villkor, 15 hp (GIN)

Yrkesläraren och eleven, 15 hp varav 9 hp VFU (GIN)

Yrkeslärande, kunskapsutveckling och specialpedagogik, 15 hp varav 3 hp VFU (GIN)

Läsår 2

Yrkeskunnande och yrkesdidaktik i arbetsliv och skola, 15 hp varav 9 hp VFU (G1F)

Att bedöma och värdera yrkeskunskap, 15 hp varav 9 hp VFU (G1F)

Yrkeskunnande, kvalitetsutveckling och vetenskaplighet, 15 hp (G2F)

Samhällsrelevans

Under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) tränar studenten på att, självständigt och tillsammans med andra, planera, genomföra, dokumentera, utvärdera och utveckla pedagogisk verksamhet och undervisning. Genom ett individuellt upplägg av den verksamhetsförlagda utbildningen VFU:n synliggörs och värderas den professionella progressionen. Studenten ska tillägna sig förmågan att reflektera över praktiska erfarenheter i relation till de teoretiska studierna.

Den verksamhetsförlagda utbildningen omfattar 30 högskolepoäng, dvs. 20 veckor och är förlagd till relevant pedagogisk verksamhet inom de yrkesämnen examen avser. VFU:n är integrerad i fyra av programmets kurser.

Internationalisering

Yrkeslärare förbereds i utbildningen för att verka i en mångkulturell skola utifrån ett internationellt perspektiv. Frågor om etnicitet, interkulturalitet, mänskliga rättigheter, demokrati och utbildning berörs i utbildningen.

Under utbildningen ges studenten möjligheter till utlandsstudier och utlandspraktik. Kurser kan, om de motsvarar de som ska läsas enligt strukturplanen ersättas med studier vid något utländskt lärosäte eller verksamhetsförlagd utbildning på en skola i utlandet. Studenterna erbjuds ta del av det samlade utbudet av avtal med utländska lärosäten som finns inom Linnéuniversitetet. Utlandsstudier planeras i samråd med programadministrationen.

Perspektiv i utbildningen

- Professionsbas och professionell progression

Professionsperspektivet i yrkeslärarprogrammet framträder i integrationen mellan utbildningsvetenskaplig kärna, verksamhetsförlagd utbildning samt yrkeskunnande och kunskapsbildning. Det är genom växelverkan mellan dessa ämnesområden som studenten skapar en kunskapsbas av olika erfarenheter som lägger grunden till professionsutveckling. Det för utbildningen forskningsangörande området Yrkeskunnande och kunskapsbildning utgår från en kunskapssyn där praktisk och teoretisk kunskap bildar grund för yrkeslärarens kunskapsbildning och förmåga till verksamhetsutveckling. Ett övergripande tema är att belysa och utforska yrkeskunnande, med fokus på så kallad tyst kunskap (tacit knowledge), och dess relation till den kodifierade kunskap som förmedlas via utbildningssystem och formulerade regelsystem på arbetsplatser. I utbildningen introduceras studenten i grundläggande begreppsbyggnad kring yrkeskunnande, forskningsområdets kunskapssteoretiska bas samt verktyg för att kunna artikulera och synliggöra yrkeskunnande, däribland dialogseminariemetoden. I seminarier där lärarstudenter med olika yrkesbakgrund deltar, förs samtal som leder till ett givande erfarenhetsutbyte.

Lärarprofessionen kräver kommunikativ förmåga. Yrkeslärarstudenterna ska under sin utbildningstid utveckla hållbara kommunikativa språkliga färdigheter så att de kan kommunicera sina kunskaper i tal och skrift. De ska också tillgodogöra sig färdigheter i konkret användning av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen, samt kunna bruka och värdera information från Internet.

Lärarprofessionsperspektivet fördjupas och vidgas genom utvecklingen av kunskap om barns och ungdomars förutsättningar och villkor för lärande. Studenterna ska tillägna sig kunskap för att förstå elevers olika bakgrunder samt hur faktorer som etnicitet, genus, religion och socioekonomisk bakgrund påverkar barns och ungas förutsättningar och villkor för lärande.

I utbildningens avslutande kurser byggs, på grundval av den egna reflekterade praktiska erfarenheten, en bro mellan teori och praktik för utveckling av professionell praxis med tyngdpunkt på yrkesdidaktiska områden.

- Vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig progression

Utbildningen ger studenterna teoretisk kunskap med förankring i forskning och beprövad erfarenhet. Ett vetenskapligt förhållningssätt utvecklas kontinuerligt genom de projektarbeten studenterna genomför i varje kurs. Projekten fungerar som återkommande moment för perspektivet vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig progression. I projektarbetena läggs grunden för projekt- och forskningsmetodik. Ett vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt utvecklas, liksom studentens förmåga till analys och kommunikation. I utbildningens senare kurser ska studenten visa förtrogenhet med och inta ett medvetet förhållningssätt till projekt- och forskningsmetodikens teori och praktik som grund för utvecklingsarbete och kompetensutveckling. Konkret omsätts detta i ett enskilt arbete i programmets sista kurs.

- Hållbar utveckling

Hållbar utveckling ingår i utbildningen som ett av de grundläggande värdegrundsperspektiven. En hållbar utveckling innebär att behoven hos människor som lever idag tillgodoses utan att kommande generationers möjligheter att tillgodose sina behov äventyras. I programmet betonas studentens kunskapsutveckling kring hållbar utveckling utifrån ekologiska, ekonomiska och sociala perspektiv i ett globalt sammanhang och med särskild hänsyn till yrkesämnena och yrkeslärarens uppdrag.

- Lika villkor

I lärarens uppdrag ligger att skapa förutsättningar för alla elever att lära och utvecklas. Programmet fokuserar på att utbildningen ska leda till att blivande yrkeslärare utvecklar ett professionellt förhållningssätt för att förstå och hantera barns och ungas varierande livsvillkor relaterat till mångfaldsaspekter såsom kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning eller sexuell läggning samt förmåga att verka för en skola där lika villkor råder.

Inom utbildningen uppmärksammas i synnerhet könsbundna mönster i val av yrke och utbildning samt förebyggande av diskriminering och kränkande behandling som en del av ett systematiskt arbetsmiljöarbete.

- Breddat kunskapsperspektiv (bildning)

Individer tillägnar sig kunskaper och färdigheter i såväl formella som informella sammanhang. Respekten för och värdet av olika kunskapsformer – samt att de kan gestaltas och artikuleras på olika sätt – är central i yrkeslärarprogrammet. Bildningsperspektivet i programmet syftar till att den studerande utvecklar ett kritiskt och etiskt förhållningssätt på grundval av sin reflekterade praktiska erfarenhet och perspektiv inom ramen för aktuella och centrala vetenskaps- och kunskapsområden inom forskning med relevans för skolans verksamhet och utveckling. Den oupplösliga relationen mellan etiska och kunskapsmässiga dimensioner går igen i skolans dubbla uppdrag att förmedla kunskaper och värden.

Undervisning kan beskrivas som en moralisk och intellektuell praktik som formas av både den individuella lärarens inre personliga livsvärld och lärarens samspel med omvärlden. I utbildningen får studenten hantera problem och dilemman som avser att utveckla förmågan att värdera didaktiska situationer och att fatta omdömesgilla beslut i undervisningen. Detta sker främst genom mellanmänskliga dialoger i olika former, t.ex. genom kritiskt ifrågasättande, deliberativa samtal och läsning av skönlitteratur.

- **Entreprenöriellt förhållningssätt**

Inom yrkeslärarprogrammet är entreprenöriellt lärande och främjandet av ett entreprenöriellt förhållningssätt centrala dimensioner där studentens tidigare bakgrund och erfarenheter utgör viktiga utgångspunkter för arbetet. Utbildningen syftar till att den studerande utvecklar kompetenser som kreativitet, ansvarstagande, innovation, autonomi, omvärldsorientering, förnyelsekapacitet, förändringsbenägenhet och tilltro till sin förmåga att göra skillnad. Entreprenörskap är också ett centralt mål i styrdokument för gymnasieskolans yrkesutbildningar och eftersom studenterna kommer att förbereda individer för olika typer av yrkesverksamhet blir det en betydelsefull integrerad del av programmet.

Kvalitetsutveckling

Nämnden för lärarutbildning har det övergripande ansvaret för kvaliteten i lärarutbildningarna, och organiserar det systematiska kvalitetsarbetet för uppföljning av helhet och progression genom programstudierna samt för att utveckla relevansen för avnämare och relationen till aktuell forskning. Studentinflytande sker främst via kurs- och programvärderingar, och även genom representation i nämnden för lärarutbildning och i dess beredningsorgan. Studenternas synpunkter bildar underlag för nämndens kvalitetsarbete och resultat med förslag på åtgärder återkopplas till berörda studenter och involverade lärare. Sammanställningar av olika värderingar finns tillgängliga vid universitetet.

Examen

Efter avslutade studier som motsvarar de fordringar som finns angivna i Högskoleförordningens examensordning samt i den lokala examensordningen för Linnéuniversitetet kan studenten ansöka om examen. De som fullföljt Yrkeslärarprogrammet kan erhålla följande examen:

Yrkeslärarexamen

Higher Education Diploma in Vocational Education

Examensbeviset är tvåspråkigt (svenska/engelska) Tillsammans med examensbeviset följer Diploma Supplement (engelska) samt Bilaga till examensbevis för yrkeslärarexamen *Diploma Supplement for a Higher Education Diploma in Vocational Education*. Bilagan anger i vilka yrkesämnen studenten uppfyller kraven på kvalificerade och relevanta yrkeskunskaper.

Övrigt

Förkunskapskrav inom programmet

Förkunskapskrav finns för kurser inom programmet och preciseras i respektive kursplan. När i programmet sådana förekommer framgår av fördjupningsnivåerna under avsnittet *Kurser i programmet*.

Verksamhetsförlagd utbildning

Vid underkännande av kurs i den verksamhetsförlagda utbildningen har den studerande rätt till endast en ny prövning.

Resor till och från den verksamhetsförlagda utbildningen kan medföra extra kostnader för den studerande.



Kursplan

Fakulteten för samhällsvetenskap

Institutionen för pedagogik och lärande

1YL001 Skolans och yrkesutbildningens historia, värdegrund och samhälleliga villkor, 15 högskolepoäng

The history of school and vocational education, its value base and social conditions, 15 credits

Ämnesgrupp

Utbildningsvetenskap/didaktik allmänt

Nivå

Grundnivå

Fördjupning

G1N

Fastställande

Fastställd 2011-05-02

Senast reviderad 2016-06-09 av Fakulteten för samhällsvetenskap. Revidering av kurslitteratur samt precisering av examinationsformer.

Kursplanen gäller från och med höstterminen 2016

Förkunskaper

Grundläggande behörighet samt kvalificerade och relevanta yrkeskunskaper förvärvade genom yrkeserfarenhet, högskoleutbildning eller annan eftergymnasial utbildning eller en kombination av dessa.

Mål

Efter avslutad kurs ska den studerande kunna:

- beskriva förändringen av skolväsendets styrning och organisation ur ett historiskt och läroplansteoretiskt perspektiv med särskilt fokus på yrkesutbildning samt relatera till samhälleliga villkor som präglat och i dag påverkar skolväsendets organisation och uppdrag,
- beskriva och redogöra för olika kunskapstraditioner och kunskapsformer samt beskriva hur normer och värderingar i synen på kunskap förändrats över tid,
- beskriva och problematisera läraruppdraget och lärarens olika roller i förhållande till relevanta styrdokument och till arbetet inom utbildnings- och skolväsendet,
- redogöra för och problematisera frågor om demokrati och skolans demokrati- och värdegrundsuppdrag,
- tillämpa ett vetenskapligt förhållningssätt vad gäller formulering av forskningsfrågor, källkritik och grundläggande akademiskt skrivande,
- tillämpa ett projektorienterat arbetssätt,
- visa förmåga till kommunikativ kompetens i lyssnande, talande och skrivande till stöd för det egna lärandet,
- resonera om olika typer av digitala medier och representationsformer samt diskutera dess betydelse för verksamheten i skolan.

Innehåll

Kursen utgår från den studerandes tidigare yrkeserfarenhet och den studerandes eget lärande står i centrum. Det övergripande syftet med kursen är att den studerande skall utveckla kunskap och förståelse för skolväsendets och yrkesutbildningens framväxt och organisation ur ett historiskt perspektiv relaterat till skolan av i dag. Kursen omfattar en mer fördjupad genomgång av det svenska offentliga skolväsendets utveckling med särskilt fokus på yrkesutbildning. Centrala delar är de historiska och samhällseliga villkor som präglat och ännu i dag påverkar skolväsendet, dess styrning och organisation, dess demokratiska uppdrag, värnandet om de mänskliga rättigheterna, värdegrundsfrågor som varit och alltjämt är aktuella samt skolväsendets bidrag till kunskaper om en hållbar utveckling. Kursen behandlar olika kunskapsstraditioner och kunskapsbegrepp för att få en förståelse för tidstypiska normer och värderingar i synen på kunskap samt deras förändring över tid.

Professionsbas och professionell progression

I anslutning till de historiska perspektiven på skolväsendets organisation, styrning och värdegrund medvetandegörs och problematiseras komplexiteten i läraruppdraget och lärarens olika roller för att ge perspektiv på yrkeslärarrollen och förbereda de studerande för VFU i kommande kurser. Genom medvetenhet och sammanhangsförståelse möjliggörs ett hållbart pedagogiskt och didaktiskt arbete i enlighet med gymnasieskolans och vuxenutbildningens samhällsuppdrag.

Kursen introducerar den studerande för grundläggande begreppsbyggnad kring yrkeskunskande, forskningsområdets kunskapssteoretiska bas samt metoder för att kunna artikulera, synliggöra och exemplifiera yrkeskunskande.

Läsande, lyssnande, samtalande och skrivande som grundstenar i språklig kompetens ingår i kursen, i synnerhet muntlig och skriftlig presentation inom högre utbildning, men också former av reflekterande skrivande och samtal. Vad avser digital kompetens fokuserar kursen på förmågan att kunna hantera olika former av verktyg och resurser för studier och undervisning som finns på Internet samt olika typer av digitala medier/representationsformer.

Vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig progression

Kursen introducerar vetenskapligt förhållningssätt och grundläggande projektmetodik i teori och tillämpning. Tyngdpunkten ligger på formulering av forskningsfrågor, källkritik och litteraturstudier. Den studerande tränas att genomföra, bearbeta och redovisa undersökningar. I samband med skriftliga redovisningar tränas det akademiska skrivandet med tonvikt på att sakligt och korrekt kunna redovisa och kommentera vetenskapliga källor samt utveckla förmågan att kritiskt granska och kommentera lästa texter. Den studerande genomför ett projektarbete om yrkesutbildningens styrning och organisation ur ett historiskt perspektiv.

Undervisningsformer

Undervisningen bedrivs i form av föreläsningar, projektarbete, litteraturstudier och seminarier. Samarbete och projektorienterat arbetssätt utgör grunden för kunskapsinhämtandet. Arbetssätten förutsätter att den studerande är aktivt deltagande i både individuellt arbete och i grupp. Kursen bedrivs som distansstudier och med IT-stöd, samt med ett antal fysiska träffar.

Obligatorisk närvaro förekommer under hela eller delar av kursen och detta framgår av studiehandledningen.

Examination

Kursen bedöms med betygen Underkänd, Godkänd eller Väl godkänd. Examinationer sker genom aktivt deltagande på seminarier och genom skriftliga och muntliga tentamen och redovisningar.

För betyget Godkänd krävs att kursens mål är uppfyllda. På tre av kursens fyra provmoment är det möjligt att erhålla betyget Väl godkänd. För att få detta betyg på hel kurs krävs att minst 7 av dessa 12 hp har bedömts med betyget Väl godkänd.

Skola och yrkesutbildning igår och idag, 3 hp (U-VG)

Examination sker genom två skriftliga uppgifter.

Kunskap, reflektion och praxis, 3 hp (U-G)

Examination sker genom en skriftlig uppgift, ett loggboksinslägg och en skriftlig gruppuppgift.

Läraruppdraget och skolan som samhällelig institution, 4 hp (U-VG)

Examination sker genom tre individuella uppgifter och ett seminarium.

Vetenskaplighet och kvalitetsinriktat arbetssätt, 5 hp (U-VG)

Examination sker genom en projektrapport som redovisas muntligt och skriftligt, samt genom loggboksinslägg.

Kursvärdering

Kursvärdering genomförs kontinuerligt muntligt och/eller skriftligt under kursens gång. Efter avslutad kurs genomförs en kursvärdering som sammanställs skriftligt och återkopplas till de studenter som gått kursen samt presenteras tillsammans med eventuellt vidtagna åtgärder för studenterna nästa gång kursen ges. Sammanställningen redovisas för aktuella institutionsorgan och för berört programråd, samt arkiveras av kursansvarig institution.

Övrigt

Eventuella merkostnader i samband med uppgifter och dylikt bekostas av den enskilde studerande.

Kursen ingår i Yrkeslärarprogrammet.

Kurslitteratur och övriga läromedel

Obligatorisk litteratur

Andersen, Erling S. & Schwencke, Eva (2013) *Projektarbete: en vägledning för studenter*. Lund: Studentlitteratur (226 s). ISBN 9789144089133

Bie, Kristin (2014) *Reflektionshandboken för pedagoger*. Malmö: Gleerups (122 s). ISBN 9789140688255

Broady, Donald (2007) *Den dolda läroplanen*. Kritisk utbildningstidskrift 127 (KRUT 3/2007) (delar av) Tillgänglig på internet

Broberg, Åsa (2014) *Utbildning på gränsen mellan skola och arbete: pedagogisk förändring i svensk yrkesutbildning 1918-1971*. Stockholm: Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet (delar av) ISBN 9789174479386. Tillgänglig på Internet.

Carlström, Inge & Carlström Hagman, Lena-Pia (2007) *Metodik för utvecklingsarbete och utvärdering*. Lund: Studentlitteratur (447 s). ISBN 9789144038247

Diaz, Patricia (2012) *Webben i undervisningen: digitala verktyg och sociala medier för lärande*. Lund: Studentlitteratur (306 s). ISBN 9789144077987

Gustavsson, Bernt (red). (2004) *Kunskap i det praktiska*. Lund: Studentlitteratur (223 s). ISBN 9144035144 alt. 9789144035147

Liedman, Sven-Eric. Vad formar en människa? I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger &

Liberg, Caroline (red). (2014) *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur (s 223-245). ISBN 9789127136021

Lindensjö, Bo. Demokrati. I: SOU 1999:77. *Demokrati och medborgarskap*. Demokratiutredningens forskarvolym II. Stockholm: Fakta info direkt. (s 11-34). Tillgänglig på Internet.

Lundgren, Ulf P. Den moderna skolan blir till – ett framtidsprojekt. I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red). (2014) *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur (s 55-77). ISBN 9789127136021

Lundgren, Ulf P. En utbildning för alla – skolan expanderar. I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red). (2014) *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur (s 79-100). ISBN 9789127136021

Lundgren, Ulf P. Det livslånga lärandet – att utbilda för ett kunskapssamhälle. I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red). (2014) *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur (s 101-138). ISBN 9789127136021

Nihlfors, Elisabeth. (2012). *Lärarens dubbla uppdrag: enligt den nya skollagen*. Stockholm: Natur & Kultur, (192 s). ISBN 9789127130074.

Nilsson, Anders. Tillväxt, sortering och fördelning. Utbildningspolitikens dilemma. I: Selander, Staffan (red). (2003) *Kobran, nallen och majjen. Traditioner och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber (s 319-330) ISBN 9185128031. Tillgänglig på Internet.

Olofsson, Jonas (2010) *Krisen i skolan: utbildning i politiken och praktiken*. Umeå: Borea (222 s) ISBN 9789189140660

Sandin, Bengt. Skolan, barnen och samhället i ett historiskt perspektiv. I: Selander, Staffan (red). (2003) *Kobran, nallen och majjen. Traditioner och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber (s 55-69). ISBN 9185128031. Tillgänglig på Internet.

Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Fritzes. ISBN 9789138325940. Tillgänglig på Internet.

Skolverket (2011) *Ämnesplaner och kurser för gymnasieskolan*. Tillgänglig på Internet.

Skolverket (2013) *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder*. Stockholm: Fritzes. ISBN 9789186529277. Tillgänglig på Internet.

Åmossa, Karin (red). (2007) *I kunskapens namn: en antologi om kunskap, makt och kreativitet*. Stockholm: Lärarförbundet (74 s) Tillgänglig på Internet.

Dessutom tillkommer kompendietexter och vetenskapliga artiklar, samt valbar litteratur som den studerande självständigt söker och sedan väljer i samråd med lärare på kursen.



Kursplan

Fakulteten för samhällsvetenskap
Institutionen för didaktik och lärares praktik

1YL002 Yrkesläraren och eleven, 15 högskolepoäng
The Vocational Teacher and the Student, 15 credits

Huvudområde

Utbildningsvetenskap

Ämnesgrupp

Utbildningsvetenskap teoretiska ämnen

Nivå

Grundnivå

Fördjupning

G1N

Fastställande

Fastställd 2011-12-02

Senast reviderad 2016-10-10 av Fakulteten för samhällsvetenskap. Uppdaterad och aktualiserad litteratur

Kursplanen gäller från och med vårterminen 2017

Förkunskaper

Grundläggande behörighet samt kvalificerade och relevanta yrkeskunskaper förvärvade genom yrkeserfarenhet, högskoleutbildning eller annan eftergymnasial utbildning.

Mål

Efter avslutad kurs ska den studerande kunna:

- beskriva och resonera om hur ungas skiftande livsvillkor, grupperns heterogenitet och samhällets normer och värden skapar förutsättningar för hur pedagogiska möten kan utövas
- problematisera och reflektera över frågor som rör identitet och sociala relationer, samt kunna relatera dessa frågor till kulturella och samhällsliga aspekter
- beskriva och problematisera de värderingar, normer och föränderliga roller som skolans aktörer bär upp
- beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhets- och jämlikhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten
- beskriva och exemplifiera mediars betydelse för ungas identitetsutveckling och för sociala relationer
- redogöra för teorier kring konflikters uppkomst och dynamik, samt tillämpa metoder för konflikthantering
- redogöra för hur arbete med att främja likabehandling och förebygga diskriminering och annan kränkande behandling kan organiseras samt kunna ge exempel på olika sätt att förstå och hantera kränkningar
- visa färdigheter i bedömning för och av lärande, dokumentation av elevers

- kunskapsutveckling samt betygsättning
- visa kännedom om vetenskapsteori och om kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder
- använda digitala verktyg i undervisning på ett säkert och kritiskt sätt samt beakta digitala miljöers roll för den pedagogiska verksamheten
- visa kommunikativ och social förmåga som en grund för det egna ledarskapet och den pedagogiska verksamheten

Innehåll

I kursen behandlas hur pedagogiska möten kan förstås utifrån olika perspektiv, samt utifrån etiska förhållningssätt. Kursen innehåller teorier om sociala relationer, konflikter och ledarskap. I centrum finns den asymmetriska relationen mellan eleven och läraren och hur denna maktrelation påverkar både rollen som elev och rollen som lärare. Kursen problematiserar de villkor under vilka relationer skapas, hur olika livsvillkor påverkar identitetsskapandet och hur detta gör avtryck i pedagogiska möten.

Kunskaper om ungas och vuxnas skiftande livsvillkor i samhället relateras till demokrati, rättigheter, inflytande, delaktighet samt likabehandling. Kursen behandlar flera arenor som är viktiga för ungas relationsskapande. Livsstil, medier, fritid och familj och hur dessa hänger ihop med unga individers relationer, självbild och självuppfattning lyfts fram. Här belyses samhällets och individens syn och ideal, vilket innebär att värden, normer och normalitet lyfts fram.

Kursen behandlar interpersonell kommunikation, grupper och gruppprocesser, konflikters uppkomst och dynamik, samt hur attityd, beteende och konflikt interagerar. I kursen tas arbete med likabehandlingsfrågor upp och hur man kan förstå diskriminering, kränkning och mobbningsproblematik. För att utveckla relevant kompetens belyses strategier för att behandla diskriminering och andra typer av kränkningar.

I kursen ges även en introduktion i bedömning och betygsättning. Här behandlas bedömning, dokumentation och kommunikation av elevers kunskapsutveckling, samt betygssättning utifrån gällande kunskapskrav och betygsskalor.

Professionsbas och professionell progression

En förmåga att kritiskt granska den egna verksamheten för att effektivt kunna utveckla ett medvetet förhållningssätt inom området tränas. För lärare är det relevant att förstå och ha kunskaper om elevers livsvillkor. I ett lärande möte behöver studenten kunna gå utanför sitt eget perspektiv och så långt möjligt se världen med elevens ögon. I undervisningen läggs särskild vikt vid utvecklingen av ett vetenskapligt och professionellt förhållningssätt där utvecklingen av kunskaper och omdöme stärker studentens professionella förmåga att reflektera över och handla på adekvata sätt i relation till elevers lärande och skolans uppdrag. Huvuddelen av detta innehållsområde i kursen behandlas under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU), vilken omfattar 9 hp och är den första i studentens utbildning.

Vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig progression

Studenternas kunskapsutveckling och lärande kommer till uttryck i skriftlig och muntlig kommunikation. Kunskaper och förmågor prövas kontinuerligt utifrån utbildningens mål. Studenterna fördjupar sin kunskap och sitt vetenskapliga förhållningssätt genom att dels genomföra intervjuer och dels utifrån begrepp och teorier som behandlas i kursen analysera såväl kvantitativa som kvalitativa data.

Undervisningsformer

Undervisningen bedrivs i form av verksamhetsförlagd utbildning, föreläsningar, projektarbete, litteraturstudier, seminarier mm. Samarbete och projektorienterat arbetssätt utgör en viktig del av kunskapsinhämtandet. Arbetssätten förutsätter att den studerande är aktivt deltagande i både individuellt arbete och i grupp. Kursen bedrivs som distansstudier och med IT-stöd, samt med ett antal fysiska träffar.

Obligatorisk närvaro förekommer under hela eller delar av kursen och detta framgår av schema eller studiehandledning.

Undervisningen bedrivs på svenska.

Examination

Kursen bedöms med betygen Underkänd, Godkänd eller Väl godkänd.

Närmare specifikation av examinationsformerna sker i en studiehandledning. Den verksamhetsförlagda utbildningen examineras genom att förmågan att omsätta kunskaper i adekvat handling, i förhållande till elever och skolans uppdrag, prövas. VFU examineras i samråd med VFU-lärare i verksamheten.

För betyget Godkänd krävs att förväntade studieresultat är uppnådda.

I VFU har den studerande rätt till endast en förnyad prövning.

Kursvärdering

Efter avslutad kurs genomförs en kursvärdering som sammanställs skriftligt och återkopplas till studenterna. Sammanställningen redovisas för aktuella institutionsorgan och för berört programråd, samt arkiveras av kursansvarig institution.

Övrigt

Eventuella merkostnader i samband med uppgifter eller dylikt bekostas av den enskilda studenten.

Kurslitteratur och övriga läromedel

Obligatorisk litteratur

Ambjörnsson, Fanny. (2010) *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront (361 s). ISBN 978-91-7441-947-4

Aspelin, Jonas. (2010) *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups. (168 s). ISBN 978-91-40-66888-2

Carlsson, Carl-Gustaf; Gerrevall, Per & Pettersson, Astrid. (2016) *Bedömning av yrkesrelaterat kunnande*. Stockholm: Liber. (140 s). ISBN 978-91-47-11717-8

Carlström, Inge & Carlström Hagman, Lena-Pia. (2007) *Metodik för utvecklingsarbete*. Lund: Studentlitteratur (447 s). ISBN 978-91-44-03824-7

Diaz, Patricia (2012) *Webben i undervisningen: digitala verktyg och sociala medier för lärande*. Lund: Studentlitteratur (306 s). ISBN 978-91-44-07798-7

Edling, Christofer & Liljeros, Fredrik (red). (2016) *Ett delat samhälle: makt, intersektionalitet och social skiktning*. Malmö: Liber (224 s). ISBN 978-91-47-11282-1

Frånberg, Gun-Marie & Wrethander, Marie. (2011). *Mobbning – en social konstruktion?* Lund: Studentlitteratur (123 s). ISBN 978-91-44-05559-6

Hedlin, Maria. (2010) *Lilla genushäftet 2.0. Om genus och skolans jämställdhetsmål*. Växjö: Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap, Linnéuniversitetet. (44 s). ISBN 978-91-86491-56-7

Högberg, Ronny. (2009) *Motstånd och konformitet - Om manliga yrkeselevers liv och identitetsskapande i relation till kärnämnen*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande (185 s). ISBN 978-91-7393-543-2
Nedladdningsbar via internet.

Irisdotter Aldenmyr, Sara; Paulin, Ann & Grønlien Zetterqvist, Kirsten. (2016) *Etik i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerup. (163 s). ISBN 978-91-40-69475-1

Jenner, Håkan. (2004) *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling/Liber distr. (delar av 122 s). Sid. 15-36. ISBN 91-85128-81-3. Nedladdningsbar via internet.

Lalander, Philip & Johansson, Thomas. (2012) *Ungdomsgrupper i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur. (300 s). ISBN 978-91-44-07574-7

Skolverket. (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket. (204 s). ISBN 978-91-38325-94-0
Nedladdningsbar via internet.

Skolverket. (2011) *Program och ämnesplaner för gymnasieskolan*. Nedladdningsbar via internet.

Skolverket. (2012) *Allmänna råd för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*. Stockholm: Fritzes (57 s). ISBN 9789175590837? Nedladdningsbar via internet.

Thornberg, Robert. (2013) *Det sociala livet i skolan. Socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber (378 s). ISBN 978-91-47-10543-4

Dessutom tillkommer kompendietexter och vetenskapliga artiklar, samt valbar litteratur som de studerande självständigt söker och sedan väljer i samråd med lärare på kursen. (Närmare specifikation återfinns i studiehandledningen).



Kursplan

Fakulteten för samhällsvetenskap
Institutionen för didaktik och lärares praktik

1YL003 Yrkeslärande, kunskapsutveckling och specialpedagogik, 15
högskolepoäng

Vocational Learning, Knowledge and Special Education, 15 credits

Ämnesgrupp

Utbildningsvetenskap/didaktik allmänt

Nivå

Grundnivå

Fördjupning

GIN

Fastställande

Fastställd 2012-02-06

Senast reviderad 2017-01-30 av Institutionen för utbildningsvetenskap. Kurslitteraturen har reviderats och examinationsformerna förtydligats.

Kursplanen gäller från och med vårterminen 2017

Förkunskaper

Grundläggande behörighet samt kvalificerade och relevanta yrkeskunskaper förvärvade genom yrkeserfarenhet, högskoleutbildning eller annan eftergymnasial utbildning.

Verksamhetsförlagd utbildning i kursen 1YL002 Yrkesläraren och eleven

Mål

Efter avslutad kurs skall den studerande kunna:

- beskriva särdragen i det egna yrkeskunnandet samt illustrera hur dess teoretiska och erfarenhetsgrundade aspekter kan beskrivas i relation till andra yrken och till yrkeslärande
- i anslutning till det egna yrkesområdet och med utnyttjande av pedagogisk teori och didaktiska överväganden argumentera för val vid planering och genomförande av lärsituationer
- redogöra för olika perspektiv på lärande och utveckling, samt kritiskt diskutera hur elevers skilda villkor kan påverka deras möjligheter till lärande
- redogöra för och problematisera lärande och socialisation i ett livslångt perspektiv med hjälp av begrepp såsom identitet, genus, klass och etnicitet
- förklara och kritiskt förhålla sig till begrepp och fenomen rörande normalitet och avvikelser i relation till inkluderings- och exkluderingsfenomen i skola och utbildning och redogöra för vilka konsekvenser detta får på organisations-, grupp och individnivå
- redogöra för specialpedagogiska perspektiv och förklara deras pedagogiska innebörder för att motsvara läraruppdragets krav på att kunna möta elevers olikheter i den pedagogiska verksamheten
- tillämpa forskningsetiska principer vid planering av undersökning, samt använda

sig av intervju och observation som metod för insamling och underlag för analys av data

Innehåll

Kursen utgår från den studerandes tidigare yrkeserfarenheter, och den studerandes eget lärande står i centrum. Kursens innehåll behandlar teorier om lärande, allmäntdidaktik och yrkesinriktad didaktik, med tonvikt på lärmiljöer och undervisning i gymnasieskolans yrkesutbildningar. I kursen får kursdeltagarna med utgångspunkt i beskrivningar av den egna erfarenhetsgrundade kunskapen och yrkeslärandet utveckla verktyg för att knyta an till yrkesdidaktiska konsekvenser för undervisningen och att möta elevers olikheter.

Kursen betonar individens utveckling och betydelsen av skilda sociala villkor i en pedagogisk kontext. Relationen skola – individ – samhälle analyseras avseende reproduktionsmönster där genus, klass och etnicitet intar en central plats. I kursen behandlas även ungdomar som grupp och ungdomsbegreppets granskas i ett historiskt, socialt och kulturellt sammanhang, vilket knyts till frågor om socialisation och identitetsskapande, samt hur detta kan relateras till elevers lärande och utveckling. Digitala medier och deras betydelse för ungdomars meningsskapande problematiseras, liksom tänkbara konsekvenser av att använda sig av digitala medier i ungdomars lärprocesser.

Kursen innehåller olika teorier om normalitet och avvikelse. Företeelser som diagnostisering och kategorisering av elever behandlas ur både historiska och aktuella samhällsliga perspektiv. Vidare behandlas vilka funktioner denna diagnostisering och kategorisering av elever fyller på grupp- och organisationsnivå, samt vilka konsekvenser densamma får för elevers utveckling och identitetsskapande. Olika normalitetsbegrepp diskuteras, och hur skolan som institution bidrar till att skapa föreställningar om normalitet och avvikelse inom olika områden.

Särskilt fokus riktas mot specialpedagogisk kunskap och stödinsatser med koppling till social utsatthet och funktionshinder i det pedagogiska arbetet. Specialpedagogiska perspektiv problematiseras, och möjligheter att kunna förebygga och undanröja skolsvårigheter i undervisningen granskas och värderas med hänvisning till uppdraget att skapa demokratiska lärprocesser. Den pedagogiska verksamhetens organisering belyses utifrån ett relationellt perspektiv där både kognitiva och emotionella dimensioner beaktas i undervisningen. Kritiska aspekter gällande arbetet med åtgärdsprogram bearbetas och analyseras och hur detta kan relateras till att kunna främja en ökad måluppfyllelse för elever i behov av särskilt stöd.

I kursen läses skönlitteratur som behandlar elevers skiftande sociala villkor och ofta komplicerade uppväxtvillkor, vilket syftar till att utveckla en fördjupad förståelse inför det komplexa professionsuppdraget att kunna möta elevers olikheter och finna varierande och kreativa pedagogiska strategier.

Professionsbas och professionell progression

I kursen fördjupas förståelsen av begreppet yrkeskunnande genom att diskutera och problematisera lärares yrkeskunnande med hjälp av vetenskapliga studier av lärarprofessionalitet, genom observation av och möten med lärare, och genom reflektion över den egna erfarenhetsgrundade yrkeskunskapen.

I kursen får den studerande en fördjupad bild av läraryrkets komplexitet, med betoning på sådana områden av verksamheten som rör elevers hälsa, studiesociala situation och olika former för stöd och resurser för elever, som t ex åtgärdsprogram och individuella studieplaner.

Vid sidan om att studera lärmiljöer och undervisning, riktas uppmärksamheten mot specialpedagogiska behov och de möjligheter som lärare har att uppmärksamma och möta elevers olikheter i den pedagogiska verksamheten.

Vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig progression

Projektarbetet i kursen syftar till att beskriva och belysa ungdomars yrkeslärande med utnyttjande av de teoretiska perspektiv som presenteras via litteratur och föreläsningar. I kursen utvecklas den studerandes förmåga att planera och delta i projektarbete, liksom att använda dialogseminariemetoden för datainsamling rörande praktisk kunskap och yrkeskunnande. Den forskningsmetodiska träningen betonar forskningsetiska principer och att använda intervju som metod för insamling och underlag för kvalitativ analys av data.

Undervisningsformer

Undervisningen bedrivs i form av verksamhetsförlagd utbildning, föreläsningar, projektarbete, litteraturstudier, seminarier mm. Samarbete och projektorienterat arbetssätt utgör grunden för kunskapsinhämtandet. Arbetssätten förutsätter att den studerande är aktivt deltagande i både individuellt arbete och i grupp.

Undervisningen bedrivs på svenska.

Examination

Kursen bedöms med betygen Underkänd, Godkänd eller Väl godkänd. Examinationen sker genom loggbok, två seminarier, observationsuppgift, gruppuppgift, paruppgift, reflektionsprotokoll och två skriftliga individuella inlämningsuppgifter. VFU examineras i samråd med VFU-lärare i verksamheten. För momentet verksamhetsförlagd utbildning används betygen Godkänd eller Underkänd.

För betyget Godkänd krävs att kursens mål är uppfnådda. För betyget Väl godkänd krävs att den studerade erhållit betyget Väl godkänd på de båda skriftliga individuella inlämninguppgifterna.

Den som har underkänts på VFU har rätt att genomföra VFU:n ytterligare en gång.

Kursvärdering

Under kursens genomförande eller i nära anslutning till kursen genomförs en kursvärdering. Resultat och analys av kursvärderingen ska återkopplas till de studerande som genomfört kursen och de studerande som deltar vid nästa kurstillfälle. Kursvärderingen genomförs anonymt.

Övrigt

Eventuella merkostnader i samband med kursen bekostas av den enskilde studerande.

Kurslitteratur och övriga läromedel

Aspelin, Jonas. (2003). *Zlatan, Caligula och ordningen i klassen. En interaktionistisk analys*. Lund: Studentlitteratur, (174 s). ISBN: 9789144030272

Asp Onsjö, Lisa. (2014). "Specialpedagogik i en skola för alla – att arbeta med elever med skolsvårigheter." I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) (senaste upplagan) *Lärande, Skola, Bildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, (16 s). ISBN: 978-91-27-13602-1

Bunar, Nihad. (2014). "Utbildning och mångkulturalitet –i det globala samhället." I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) (2010). *Lärande, SkolaBildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, (15 s). ISBN: 978-91-27-13602-1

Dimenäs, Jörgen (red.).(2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metod*. Stockholm: Liber, (35 s). ISBN: 9789147084210

Eriksson, Robert. (2014). "Den sociala selektionen till högre utbildning – restriktioner och val." I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) (2010). *Lärande, Skola,*

- Bildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, (31 s). ISBN: 978-91-27-13602-1
- Hammarén, Maria. (2005). *Skriva – en metod för reflektion*. Stockholm: Santéus förlag, (55 s). ISBN: 9789189449831
- Hansson, Thomas. (2009). *Didaktik för yrkeslärare*. Lund: Studentlitteratur, (230 s). ISBN: 9789144057712
- Karlsudd, Peter. (2007). The "Narrow" and the "Wide" Activity: The Circumstances of Integration. *The International Journal of Disability, Community & Rehabilitation*. Volume & No 1, (9 s). Tillgänglig på Internet.
- Klope, Eva. (2015). *I skuggan av ett yrke – om gymnasieelevers identitetsskapande på hantverksprogrammet frisör*. Stockholm: Stockholms universitet, (170 s). ISBN: 978-91-764. Tillgänglig på Internet.
- Liberg, Caroline. (2014). "Den didaktiska reliefen – att vara lärare". I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) (2010). *Lärande, Skola, Bildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, (21 s). ISBN: 978-91-27-13602-1
- Lindqvist, Rafael. (2016). Funktionshinder. I: Edling, Christofer & Liljeros, Fredrik (red.) *Ett delat samhälle – makt, intersektionalitet och social skiktning*. Stockholm: Liber, (27 s). ISBN: 9789147112821
- Phillips D.C. & Soltis, Jonas. (2010). *Perspektiv på lärande*. Stockholm: Norstedts, (185 s). ISBN: 9789144101743
- Skolverket (2014). *Allmänna råd arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket, (80 s). ISBN: 978-91-7559-116-2. Tillgänglig på Internet.
- Skolverket (2009). *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning*. Stockholm: Skolverket, (ca 140 s). ISBN: 978-91-7559-195-7. Tillgänglig på Internet.
- SOU 2010:64. *Se de tidiga tecknen forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola*. Stockholm: Fritze, (158 s). ISBN: 9789138234440. Tillgänglig på Internet.
- Säljö, Roger. (2014). "Den lärande människan teoretiska traditioner." I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) (2010). *Lärande, Skola, Bildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, (59 s). ISBN: 978-91-27-13602-1
- Wernersson, Inga. (2014). "Om genusordning förr och nu – betydelsen av utbildning." I: Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) (2010). *Lärande, Skola, Bildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, (22 s). ISBN: 978 9127-13602-1
- Widqvist, Stefan. (2014). *Tankebok för yrkesläraren: om yrkeslärarens utbildning, arbete och dess utgångspunkter*. Nyköping: Förlaget Trädet, (195 s). ISBN: 9789188470768
- Valbar skönlitteratur till kursmomentet social utsatthet och funktionshinder (ca 300 s).



Course syllabus

Faculty of Technology

Department of Physics and Electrical Engineering

1YL004 Yrkeskunnande och yrkesdidaktik i arbetsliv och skola, 15 högskolepoäng

Skill and Vocational Didactics in Working Life and School, 15 credits

Main field of study

Skill and Technology

Subject Group

Educational Sciences/General Didactics

Level of classification

First Level

Progression

G1F

Date of Ratification

Approved 2012-06-15

Revised 2015-12-10 by Faculty of Technology. Review of examination concerning in Service Practice (VFU).

The course syllabus is valid from autumn semester 2016

Prerequisites

The student must have acquired the content of previous courses 1YL001 The history of school and vocational education, its value base and social conditions 15 credits, 1YL002 The vocational teacher and the student 15 credits and 1YL003 Vocational learning, knowledge and special education 15 credits. In service practice in previous courses 1YL002 The vocational teacher and the student 15 credits and 1YL003 Vocational learning, knowledge and special education 15 credits must be accomplished.

Objectives

On completion of the course, students should:

- account for and demonstrate understanding for intercultural matters in relation to the role of the vocational teacher,
- demonstrate knowledge of national and international labour markets and working conditions in relevant fields of work,
- present ability to relate to different aspects of value-based matters such as human rights and sustainable development
- be able to reflect upon relations between professional identity, working skills and vocational didactics and give examples of working skills in relation to school and working life
- be able to apply a flexible, development-based and integrated method of working in collaboration between school and working life

- demonstrate ability to use digital tools in pedagogical work with particular focus on communication with various receivers such as pupils, guardians and representatives of working life
- be able to apply a professional attitude towards pupils and their guardians

Content

The course proceeds from the students' earlier professional experience and the students' individual learning process is the centre of attention. The connection between school activities and a scientific method of working is an important aspect of the course.

One of the modules deals with different aspects of sustainable development from different perspectives in a local and global context. Matters of interculturality and human rights are discussed. The course also addresses various matters concerning working life and its conditions such as working environment and national and international labour market.

The course is development- and action-oriented and collaboration, in different aspects, is central. The teacher's role and responsibility involve far more than educating pupils. The mission involves contacts with the ambient society, pupils, guardians, receivers of the labour market among others. The course gives the student knowledge of different ways of communication, collaboration and development work in areas that every teacher in vocational training comes in contact with and has to deal with. Different perspectives and fields of application of digital medias will also be treated.

Professional Base and Professional Progression

The main part of the area of content concerning professional base and professional progression is treated during the in service practice that covers 9 credits (6 weeks full-time). The model for planning, implementation and evaluation that is used during the in service practice makes it possible for the student to use his or her previous experiences, both from the original profession and from the educational area. In accordance the implementation and outcome of previous in service practice periods should be considered.

An important part of the student's education to become a vocational teacher is to be conscious of their professional identity. It can consist of an ability to distinguish differences and similarities between the role of the teacher and the instructor finding a way to pass on skills to the pupils and educate them within the frame of school. Another field that is treated in the course are matters concerning theory and practice in a didactical context.

Reading, listening, speaking and writing are included in the course. The foundations of linguistic skills are further developed in the project and through reflective writing and discussions for example in connection to the in service practice. Digital skills related to the communication with pupils, guardians and external operators, for example in working life, are treated in the course.

Scientific Attitude and Scientific Progression

In the course the student's knowledge of scientific attitudes and their ability to apply project methodology in the development of schools is developed. The main focus is on the student's ability to carry out a background study, stipulate areas of development and come up with tangible proposals and methods for development work in close connection to the school area. The practical knowledge in the original profession and the profession of the teacher is problematized using literature and practical examples from different areas of work.

Type of Instruction

Teaching is in the form of in service practice, lectures, project work, literature studies and seminars.

Individual studies, cooperation and project-oriented methods of working make up the base for knowledge acquisition. Students are required to participate actively both in individual work and group work. The course runs as a distance course with IT support; however, some physical meetings are included. Obligatory attendance is expected throughout the entire course, or parts of it, and this is specified in the schedule or study guidelines. Teaching is in Swedish.

Examination

The course is assessed with the grades Fail (U), Pass (G) or Pass with Distinction (VG).

Examinations are carried out through active participation in seminars and in written and/or verbal tests and presentations, individually and in groups. Closer specification of examination methods can be found in the study guidelines. Whatever the examination method, it is the individual student's performance that is assessed and graded. In order to receive the grade of pass, all expected learning outcomes must be achieved.

Course Evaluation

During the course or in close connection to the course, a course evaluation is to be carried out. The result and analysis of the course evaluation are to be communicated to the students who have taken the course and to the students who are to participate in the course the next time it is offered. The course evaluation is carried out anonymously. The compiled report will be filed at the Faculty.

Other

Possible additional fees connected with assignments or such are paid for by the students themselves.

Required Reading and Additional Study Material

Required Reading

Arbetsmiljöverket. (2015) Organisatorisk och social arbetsmiljö. Arbetsmiljöverkets författningssamling AFS 2015:4 (13 s.)

Berglund, Tomas & Schedin, Stefan (red.) (2009). *Arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144054438. (483 s.)

Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (red.) (2009). *Vad är praktisk kunskap?* Södertörn Studies in Practical Knowledge 1. Södertörns högskola. Isbn: 9789186069049

Carlström, Inge & Carlström Hagman, Lena-Pia (2006). *Metodik för utvecklingsarbete*. Lund: Studentlitteratur. (447 s.) ISBN: 9789144038247. (Valda delar)

Hansson, Thomas (red). (2009). *Didaktik för yrkeslärare*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144057712. (230 s.)

Henning Loeb, Ingrid & Korp, Helena (red). (2012). *Lärare och lärande i yrkesprogram och introduktionsprogram*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144074412 (232 s.)

Myndigheten för skolutveckling (2007). *Digitala lärresurser: möjligheter och utmaningar för skolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Best.nr: U07:183. (64 s.)

Skolverket (2013). *Arbetsplatsförlagt lärande: Ansvar för elevernas arbetsmiljö*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2012). *Creative Commons: en guide för lärare*. Stockholm: Skolverket. Best.nr: 10:1186. (8 s.)

Soneryd, Linda & Ugglå, Ylva (2011). *(O)möjliga livsstilar: samhällsvetenskapliga perspektiv på individualiserat miljöansvar*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144071039 (112 s.)

Stier, Jonas & Sandström Kjellin, Margareta (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144055930 (157 s.)

Nedladdningsbart material samt artiklar och stencilmaterial tillkommer.

Additional Study Material

Gustavsson, Bernt (red.) (2004). *Kunskap i det praktiska*. Lund: Studentlitteratur. ISBN:9144035144. (Valda delar)

Internationella programkontoret (2004). *Utveckling och samarbete: projektexempel från yrkesutbildning 2004. Rapport*. Stockholm: Internationella programkontoret. (28 s.)

Ohlsson, Jon (red.) (2004). *Arbetslag och lärande: Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144042916. (194 s.)

Skolverket (2011). *Läroplanen, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. SKOLFS 2011:144. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. *Ämnesplaner och kommentarer till ämnesplaner*. www.skolverket.se

Winbladh, Anna & Bengtsson, Cecilia (red.) (2003). *Vem väver kejsarens nya kläder? En antologi om det praktiska lärandets konst*. Stockholm: Stockholms hantverksförening/Handkraft. ISBN:9163140470. (126 s.)

Skolverket (2016). Förslag på en nationell IT-strategi för gymnasieskola och vuxenutbildning. www.skolverket.se

Skolverket (2016) Det arbetsplatsförlagda lärandet på gymnasieskolans yrkesprogram – Nationell kartläggning och analys av apl-verksamheten utifrån yrkeslärares perspektiv. Rapport 437

Skolverket (2015). Skolverkets allmänna råd med kommentarer – Systematiskt kvalitetsarbete för skolväsendet, www.skolverket.se



Course syllabus

Faculty of Technology

Department of Physics and Electrical Engineering

1YL005 Att bedöma och värdera yrkeskunskap, 15 högskolepoäng
Assessment and evaluation of professional skill, 15 credits

Subject Group

Educational Sciences/General Didactics

Level of classification

First Level

Progression

G1F

Date of Ratification

Approved 2012-11-28

Revised 2016-11-02 by Faculty of Technology. Objectives, examination and literature lists are revised.

The course syllabus is valid from spring semester 2017

Prerequisites

The student must have acquired the content of previous courses 1YL001 The history of school and vocational education, its value base and social conditions 15 credits, 1YL002 The vocational teacher and the student 15 credits, 1YL003 Vocational learning, knowledge and special education 15 credits and 1YL004 Skill and Vocational Didactics in Working Life and School 15 credits. In service practice in previous courses 1YL002 The vocational teacher and the student 15 credits, 1YL003 Vocational learning, knowledge and special education 15 credits and 1YL004 Skill and Vocational Didactics in Working Life and School 15 credits must be accomplished.

Objectives

On completion of the course, students should:

- independently and jointly plan, accomplish, evaluate and develop teaching and pedagogic activities in order to stimulate each pupil's possibilities to learn and develop in the best possible way
- observe, analyze, assess, grade and document pupil's learning and development in proportion to the aim of the organisation and inform and cooperate with the pupils and their guardians
- make use of the pupil's knowledge and experience to stimulate each pupil's ability to learn and develop
- describe the characteristics of their own practical knowledge by analogy with examples from other professions and connect it to a didactic/vocational context
- identify further requirements of knowledge and develop competence both in the vocational subject and in the pedagogical work
- identify and develop competence in matters concerning leadership in connection to development and implementation of teaching

Content

Professional Base and Professional Progression

In this course the student's knowledge from previous courses are intertwined and deepened. The focus is the teacher's work in interplay with colleagues and pupils. Topics like assessment and grading are further developed and implemented in planning and accomplishment of teaching. Integration between different subjects such as vocational subjects and core subjects is one of the bases as well as the importance of an overall view of the pupil and its education. As a vocational teacher it is crucial to find the individual and proceed from his/her qualifications as well as it's important to develop self-knowledge and find your role as a teacher.

The skills of the vocational teacher is problemized by relating to the skills of other occupational groups and the student is requested to reflect upon his/her own learning for a profession. A relevant issue is also how the student uses his/her own skills while teaching. By looking at similarities and differences between different organizations and professional roles the students' flair for their own mission, its complexity, limitations and possibilities are developed and deepened. In the course the vocational subject is placed in a wider perspective for example by conceptions that teachers must relate to in their professional role such as theory/practice, subjectivity/objectivity, individual/group, guidance/assessment. These conceptions are discussed and problematized.

The main part of the area of content concerning professional base and professional progression is treated during the in service practice that covers 9 credits (6 weeks fulltime). The model for planning, implementation and evaluation that is used during the in service practice makes it possible for the student to use his or her previous experiences, both from the original profession and from the educational area. In accordance the implementation and outcome of previous in service practice periods should be considered. Presentations of problems in connection to vocational didactics as well as matters concerning teachers' practical and tacit knowledge are illustrated and intertwined in the tasks and activities the students accomplish during their in service practice.

Scientific Attitude and Scientific Progression

The connection between the role of the teacher/the organisation and a scientific way of working an important part of the course. Practical experience in interplay with a scientific way of working is the basis of this course. The course is founded on the student's previous knowledge of scientific methods and their ability to apply a project-based way of working in teaching and development work is deepened. Forms for evaluation and following-up of teaching and pedagogical activities in generalis integrated in the project that is accomplished during the course.

Type of Instruction

Teaching is in the form of in service practice, lectures, project work, literature studies and seminars. Individual studies, cooperation and projectoriented methods of working make up the base for knowledge acquisition. Students are required to participate actively both in individual work and group work. The course runs as a distance course with IT support; however, some physical meetings are included. Obligatory attendance is expected throughout the entire course, or parts of it, and this is specified in the schedule or study guidelines. Teaching is in Swedish.

Examination

The course is assessed with the grades Fail (U), Pass (G) or Pass with Distinction (VG).

Examinations are carried out through active participation in seminars and in written and/or verbal tests and presentations, individually and in groups. Closer specification of examination methods can be found in the study guidelines. Whatever the examination method, it is the individual student's performance that is assessed and graded. In order

to receive the grade of pass, all expected learning outcomes must be achieved.

The in service practice is assessed from the student's ability to implement knowledge to action in relation to pupils and the commission of the organization. In service practice is assessed in consultation with the student's supervisor in the organization. In order to receive the grade of pass, all expected learning outcomes must be achieved. For modules concerning in service practice the grades Passed or Failed are used. A resit examination is offered within six weeks after the original examination. A student who has failed the in service practice has the right to attend it on one additional occasion.

Course Evaluation

When the course has finished, an evaluation is compiled. The results are reported to the students and then archived according to the rules of the school.

Other

Possible additional fees connected with assignments or such are paid for by the students themselves.

Required Reading and Additional Study Material

Aas, G.H. & Fagerlund, P. (2007). *Sporre eller otyg om bedömning och betyg*. Lärarförbundets förlag. ISBN: 9197659827 (150 s).

Berg, Gunnar, Sundh, Frank & Wede, Christer (red.) (2012). *Lärare som ledare: I och utanför klassrummet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 978-91-44-07545-7 (Valda delar)

Carlsson, CG., Gerrevall, P. och Pettersson, A. (2016) *Bedömning av yrkesrelaterat kunnande*. Stockholm: Liber ISBN: 9789147117178

Carlström, Inge & Carlström Hagman, Lena-Pia (2007). *Metodik för utvecklingsarbete och utvärdering*. Lund: Studentlitteratur. (447 s.) ISBN: 9789144038247. (Valda delar)

Gustafsson, L. & Mouwitz, L. (2008). *Validering av vuxnas kunnande: med rättvisa i fokus*. Nationellt centrum för matematikutbildning (NCM). Göteborgs universitet (37 s).

Hansson, Thomas (red). (2009). *Didaktik för yrkeslärare*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144057712. (230 s.)

Henning Loeb, Ingrid & Korp, Helena (red). (2012). *Lärare och lärande i yrkesprogram och introduktionsprogram*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9789144074412 (232 s.)

Korp, H. (2011). *Kunskapsbedömning: hur, vad och varför*. Myndigheten för skolutveckling. Forskning i fokus nr 13. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1823> (134 s).

Skolverket (2011). *Bedömning i yrkesämnen: dilemman och möjligheter*. Stockholm: Fritzes. (35 s.)

Skolverket. Läroplaner, kursplaner och ämnesplaner. www.skolverket.se

Tillberg, Peter (red). (2002). *Dialoger: om yrkeskunnande och teknologi*. Stockholm: Dialoger. ISBN: 9197316954. (Valda delar) 9789144071039 (112 s.)

Åberg, Sven (2008). *Spelrum: om paradoxer och överenskommelser i musikhögskollärares praktik*. Stockholm: Dialoger. ISBN: 978-91-7178-913-6.

Scientific articles and compendiums might be added.



Course syllabus

Board of Education Science
School of Engineering

1YL006 Yrkeskunnande, kvalitetsutveckling och vetenskaplighet, 15 högskolepoäng

Skill, Values and Scientific approach, 15 credits

Subject Group

Educational Sciences/General Didactics

Level of classification

First Level

Progression

G2F

Date of Ratification

Approved by the Board of the School of Engineering 2012-12-11

The course syllabus is valid from spring semester 2013

Prerequisites

The student must have acquired the content of previous courses 1YL001 The history of school and vocational education, its value base and social conditions 15 credits, 1YL002 The vocational teacher and the student 15 credits, 1YL003 Vocational learning, knowledge and special education 15 credits and 1YL004 Skill and Vocational Didactics in Working Life and School 15 credits. In service practice in previous courses 1YL002 The vocational teacher and the student 15 credits, 1YL003 Vocational learning, knowledge and special education 15 credits and 1YL004 Skill and Vocational Didactics in Working Life and School 15 credits must be accomplished.

Objectives

On completion of the course, students should:

- give examples of experience-based knowledge where experience is qualified as new knowledge through reflection and dialogue with other professionals
- express his/her own experience in narrative form to describe skill
- translate practical and theoretical knowledge in different areas of application in connection to the profession of the vocational teacher
- identify and exemplify his/her need of further knowledge and develop her/his competence both in the vocational subject and in the pedagogical work
- critically and independantly take care of and reflect upon her/his own and other people's experiences and relevant research results, and thereby contribute to the development of the profession and the knowledge in the professional area
- explain the relation between scientific basis and proven experience and its significance for the profession

Content

The contents of the course requires that the student independently under supervision account for a work that deepens and connect knowledge that has been gained through studies as well as work experience. The course's main aspect is skill viewed from different perspectives.

One perspective that is processed is how professional skill can be related to the categories practical knowledge, theoretical knowledge and action knowledge. A part of the course is to independently master and express skill in the form of writing and reflection and exemplify how it can manifest itself in actions in the exercise of a profession.

The student in the vocational teacher training is in a special situation in terms of leaving one profession to become a vocational teacher with competence in vocational subjects. The expression shall therefor connect to the overall knowledge that takes place in schools as well as in working life and make the methods, that can be used in secondary education and learning at work, visible (for education, follow up and development). Reflection plays an important part in the course in respect of self reflection as well as reflection in intersubjective meetings.

Other perspectives that can be applied to professional skill is how the profession can develop (in schools as well as in working life) through transfer of experience where the practical knowledge is in centre.

An important starting point is the epistemology and method that is associated with the subject Skill and technology including the Dialogue seminar as a central method for empirical data collection. Through the significance of project work different methods can be used where artistic manifestations and other research paradigms with connection to the core of educational science can be used. A method that should be mastered is the narrative form that is based on the individual's experiences.

The course is permeated with a scientific approach where new dimensions of science is deepened in particular in relation to practical dimensions.

Type of Instruction

Teaching is in the form of lectures, literature studies, seminars, group work and tutoring, individual and/or in groups. Students are required to participate actively both in individual work and group work. The course runs as a distance course with IT support; however, some physical meetings are included. Obligatory attendance is expected throughout the entire course, or parts of it, and this is specified in the schedule or study guidelines. Teaching is in Swedish.

Examination

The course is assessed with the grades Fail (U), Pass (G) or Pass with Distinction (VG).

Examinations are carried out through active participation in seminars and in written and/or verbal tests and presentations, individually and in groups. Closer specification of examination methods can be found in the study guidelines. Whatever the examination method, it is the individual student's performance that is assessed and graded. In order to receive the grade of pass, all expected learning outcomes must be achieved. A resit examination is offered within six weeks after the original examination.

Course Evaluation

When the course has finished, an evaluation is compiled. The results are reported to the students and then archived according to the rules of the school.

Other

Possible additional fees connected with assignments or such are paid for by the students themselves.

Required Reading and Additional Study Material

Carlström, I. & Carlström Hagman, L. *Metodik för utvecklingsarbete*. Lund: Studentlitteratur 2007.

Gustafsson, L. & Mouwitz, L. *Validering av vuxnas kunnande – med rättvisa i fokus*. Nationellt centrum för matematikutbildning (NCM). Göteborgs universitet 2008 (37 s).

Hammarén, Maria. (2005). *Skriva: en metod för reflektion*. Stockholm: Santérus förlag. (55 s).

Patel, Runa & Davidsson, Bo *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur, 2003. 145 s.

Tillberg, Peter (red). (2002). *Dialoger: om yrkeskunnande och teknologi*. Stockholm: Dialoger. ISBN: 9197316954. (Valda delar) 9789144071039 (112 s.)

Åberg, Sven (2008). *Spelrum: om paradoxer och överenskommelser i musikhögskollärares praktik*. Stockholm: Dialoger. ISBN: 978-91-7178-913-6.

Additional obligatory literature is decided in consultation with the supervisor.