

STUDY

Nr. 311 · April 2016

INTERNATIONALISIERUNG DER BERUFSAUSBILDUNG ALS HERAUSFORDERUNG FÜR POLITIK UND BETRIEBE

Eine explorative Studie

Gerd Busse, Dietmar Frommberger

Dieser Band erscheint als 311. Band der Reihe Study der Hans-Böckler-Stiftung. Die Reihe Study führt mit fortlaufender Zählung die Buchreihe „edition Hans-Böckler-Stiftung“ in elektronischer Form fort.

STUDY

Nr. 311 · April 2016

INTERNATIONALISIERUNG DER BERUFSAUSBILDUNG ALS HERAUSFORDERUNG FÜR POLITIK UND BETRIEBE

Eine explorative Studie

Gerd Busse, Dietmar Frommberger

Die Autoren

Dr. Gerd Busse, freiberuflicher Wissenschaftler, Berater, Übersetzer und Publizist. Arbeitsschwerpunkte: Berufliche Bildung und Arbeitsmarkt, insbesondere im deutsch-niederländischen Kontext, sowie euregionale Entwicklungspolitik.

Kontakt: gerd.busse@het-bureau.eu

Prof. Dr. Dietmar Frommberger, Institut für Berufs- und Betriebspädagogik der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (www.ibbp.ovgu.de), Inhaber des Lehrstuhls für Berufspädagogik (Fachgebiet Berufs- und Wirtschaftspädagogik).

Kontakt: dietmar.frommberger@ovgu.de

© 2016 by Hans-Böckler-Stiftung
Hans-Böckler-Straße 39, 40476 Düsseldorf
www.boeckler.de

ISBN: 978-3-86593-217-4

Redaktion: Eva Ahlene, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf
Lektorat: Anne Gampert, Berlin
Satz: DOPPELPUNKT, Stuttgart

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne schriftliche Zustimmung der Hans-Böckler-Stiftung unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen, Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

INHALT

Zentrale Ergebnisse und offene Forschungsfragen	6
1 Einleitung	9
2 Internationalisierung der Berufsausbildung – worum geht es?	14
2.1 Begründungszusammenhänge	14
2.2 Bedeutungsspektrum: Von didaktischen Ansätzen bis zur Berufsbildungspolitik	17
2.3 Internationale berufliche Handlungskompetenz	27
2.4 Transnationale berufliche Mobilität	31
2.5 Anerkennung und Anrechnung im Ausland erbrachter Ausbildungsleistungen	35
3 Fallbeispiele der betrieblichen Praxis	40
3.1 Untersuchungsdesign	40
3.2 Untersuchungsergebnisse	43
4 Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen	75
4.1 Zusammenfassende Bewertung im Spiegel der Expertengespräche	75
4.2 Handlungsempfehlungen	86
Literatur	104
Internetverzeichnis und weiterführende Informationen	109

ZENTRALE ERGEBNISSE UND OFFENE FORSCHUNGSFRAGEN

Die Untersuchung zeigt deutlich: Die Internationalisierung der Berufsausbildung ist ein Thema von wachsender Bedeutung. Im Kern der Diskussionen und Entwicklungen stehen die Qualifizierung der Auszubildenden und das Vermitteln von internationaler beruflicher Handlungskompetenz. Hinsichtlich der strukturellen Anlage der Berufsausbildung wird allmählich erkennbar reagiert auf die seitens der Wirtschaft und der Arbeitswelt veränderten Anforderungen, die mit den zunehmenden grenzüberschreitenden Austauschbeziehungen zusammenhängen. Für die Vermittlung und den Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenzen spielt die Förderung der Auslandsmobilität der Auszubildenden eine entscheidende Rolle.

Das Thema wird derzeit in besonderem Maße an die Qualitätsentwicklung und Attraktivitätssteigerung der Berufsausbildung geknüpft, um es Schulabsolventinnen und -absolventen schmackhafter zu machen, eine solche aufzunehmen. Auch ist die Internationalisierung der Berufsausbildung eng mit dem Ziel verbunden, jungen Erwachsenen besondere Chancen zu bieten: Beispielsweise ist der Erwerb von Fremdsprachenkompetenzen für die beruflichen und (hoch-)schulischen Weiterbildungsmöglichkeiten höchst relevant. Schließlich fällt die Berufsausbildung zunehmend in den Fokus (europa-)politischer Bemühungen. Insbesondere gilt es, Grenzen abzubauen, Durchlässigkeit zu schaffen, transparente Standards zu entwickeln, die internationalen Anschlussmöglichkeiten zu erhöhen und die Arbeitsmarktmobilität zu fördern.

Die vorliegende Studie bereitet das Thema auf der Basis vorliegender Fachdiskurse und berufsbildungspolitischer Entwicklungen auf. Sie stellt den Forschungsstand dar und bietet einen Überblick über die Beweggründe, Bedeutungen und Herausforderungen der Internationalisierung der Berufsausbildung. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf der Analyse einzelbetrieblicher Motive und Strategien bei Internationalisierungsanstrengungen in der dualen Berufsausbildung. Insbesondere wird dabei die Frage berücksichtigt, ob und inwieweit die betrieblichen Interessenvertretungen in die Planung und Durchführung der Maßnahmen eingebunden sind. Die Untersuchung ist mit einer empirischen Erhebung verbunden, die mithilfe von Fallstudien und Experteninterviews die innerbetriebliche Praxis erhellt und weiterfüh-

rende Hinweise sowie Einschätzungen für die Entwicklung der Berufsausbildung gewinnt. Dabei sind folgende Ergebnisse hervorzuheben:

- Das Hauptmotiv jener Ausbildungsbetriebe, die auf der Basis innerbetrieblicher Ansätze die internationale Handlungskompetenz und Mobilität ihrer Auszubildenden fördern, besteht darin, die Qualifizierung von jungen Fachkräften einschließlich deren Persönlichkeitsentwicklung zu verbessern. Auch im Hinblick auf die Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems wird deutlich: Die Förderung der Internationalisierung wird zwar häufig mit allgemeinen bildungspolitischen Motiven wie Europäisierung, politischer Bildung und Chancengleichheit verbunden. Mehr denn je stehen jedoch die veränderten und gestiegenen Anforderungen und Qualifizierungsbedarfe im Vordergrund. Dies führt letztlich dazu, dass die Berufsausbildung im Vergleich zu anderen Bildungsteilbereichen aufgewertet und damit attraktiver wird.
- Internationalisierungsbestrebungen in der Berufsausbildung umzusetzen bedeutet aus einzelbetrieblicher Perspektive vor allem, die Auslandsmobilität der Auszubildenden zu fördern. Überwiegend dienen dazu mehrwöchige betriebliche Auslandspraktika, die größtenteils durch Sprachkurse und interkulturelle Schulungen vorbereitet werden. Eine systematisch angelegte und für alle Auszubildenden verbindliche internationale Qualifizierung einschließlich einer Fachqualifizierung ist jedoch nirgendwo zu erkennen – nur eine relativ geringe Anzahl von ausgewählten Jugendlichen kommt bisher in den Genuss solcher Maßnahmen. Sehr hilfreich aus betrieblicher Sicht sind dabei die offiziellen Unterstützungs- und Beratungsinfrastrukturen einschließlich finanzieller Förderprogramme – insbesondere das EU-Programm Erasmus+ (ehemals Leonardo da Vinci) sei an dieser Stelle genannt. Eigens für kleinere und mittlere Ausbildungsbetriebe sind sie von großer Bedeutung.
- Betriebliche Interessenvertretungen sind offenbar in der Regel nicht in die Planung und Realisierung der Internationalisierungsinitiativen in der betrieblichen Berufsausbildung eingebunden. Sie werden jedoch meist gemäß Betriebsverfassungsgesetz vom Arbeitgeber über solche Aktivitäten informiert. Dadurch haftet solchen Initiativen oft etwas Informelles und Spontanes an, da zentrale Entscheidungen dem Ausbildungswesen bzw. der Geschäftsführung überlassen bleiben: etwa der Zugang der Auszubildenden zu internationalen Mobilitätsprojekten, die Freistellung für solche Maßnahmen, die Kostenbeteiligung daran sowie die Zertifizierung. Die Interessenvertretungen verzichten damit auf eine wichtige Gestaltungsmöglichkeit der betrieblichen Ausbildungspolitik.

Dort, wo die Bereitschaft zur Internationalisierung und Mobilitätsförderung im Rahmen der innerbetrieblichen Berufsausbildung vorhanden ist und ihre Vorteile grundsätzlich erkannt werden, bestehen oftmals dennoch diverse Umsetzungsschwierigkeiten – sei es, die indirekten und direkten Kosten kurzfristig zu kompensieren bzw. zu finanzieren, die Auslandsmobilität innerbetrieblich zu organisieren und abzustimmen oder die relevanten internationalen Kompetenzen mit dem vorhandenen Ausbildungspersonal zu schulen. Da die internationalen Kompetenzen in der Regel nicht curricular verankert sind, fehlen zudem Informationen über die Inhalte solcher Vermittlungsprozesse. Ausbildungsberufsbezogene und ziellandbezogene Ausbildungsmaterialien liegen nicht oder nur in sehr begrenztem Umfang vor.

Die vorliegende Untersuchung ist explorativ angelegt. Das heißt, sie liefert einen Überblick über den Forschungsstand und ermöglicht anhand der Fallstudien einen Einblick in die betriebliche Realität. Dabei handelt es sich um einen bewusst gewählten Ausschnitt dieser Realität: um solche Unternehmen, Organisationen und nicht zuletzt Personen, die das Thema aktiv befördern. Die Ergebnisse verweisen auf weitere Forschungsaktivitäten und Entwicklungspotenziale. So ist beispielsweise evident, dass eine deutliche Mehrheit der Ausbildungsbetriebe die Auszubildenden nicht aktiv international qualifiziert. In Bezug auf den tatsächlichen Bedarf, die betriebliche Ausbildungsbereitschaft und die Hemmnisse sind somit weiterführende Untersuchungen notwendig. Ebenso gilt es, internationale Qualifizierungskonzepte zu entwickeln und umzusetzen, um auch in didaktischer Hinsicht Fortschritte zu machen.

Insgesamt bleibt festzuhalten: Das Thema besitzt in der Wahrnehmung der Akteure zwar eine hohe und deutlich wachsende Relevanz. Die konkrete betriebliche Umsetzung bleibt jedoch bislang hinter ihren (rechtlichen) Möglichkeiten zurück. Somit stellt das Thema Internationalisierung der Berufsausbildung nach wie vor eine Herausforderung für Politik und Betriebe dar. Daher sind weiterführende Überlegungen notwendig zu der Frage: Wie lassen sich die innerbetriebliche Ausbildungsrealität und die Strukturen der Berufsausbildung weiterentwickeln, um ihre Internationalisierung bestmöglich zu fördern? Hierzu werden im Folgenden verschiedene Empfehlungen an die politischen sowie betrieblichen Akteure der Berufsbildung formuliert.

1 EINLEITUNG

Für große, transnational agierende Unternehmen ist die Berufsbildung schon lange kein ausschließlich nationales Thema mehr. Die international vergleichende Berufsbildungsforschung sowie die Politik der Europäischen Union beschäftigen sich diesbezüglich mit Fragen, die für solche Unternehmen oft eine sehr reale Grundlage haben. Denn die „richtigen“ Antworten entscheiden mit über ihre Wettbewerbsfähigkeit im globalen Konkurrenzkampf.

Hintergrund und Problemstellung

Eine erste Frage, die sich im Zusammenhang mit der Berufsbildung stellt, lautet: Inwiefern sind Berufsausbildungen im internationalen Kontext vergleichbar und anschlussfähig? Ausbildungen finden in national jeweils sehr unterschiedlichen Systemen mit unterschiedlicher Intensität und an unterschiedlichen Lernorten statt. Hinzu kommen Unterschiede in den Berufsbildern und den Lernformen selbst. Für weltweit agierende Unternehmen mit internationaler Belegschaft ist es daher wichtig zu wissen, über welche Kompetenzen Absolventen der jeweiligen Ausbildungssysteme, die sich bei ihnen bewerben, verfügen und wie sich diese Kompetenzen zu den unternehmensinternen Kompetenzprofilen verhalten.

Eine weitere wichtige Frage lautet: Wie bereitet man junge Menschen, die die Zukunft des Unternehmens sichern sollen, auf eine berufliche Tätigkeit unter globalen Vorzeichen vor? Das heißt: Wie vermittelt man ihnen eine internationale berufliche Handlungskompetenz? Denn diese umfasst nicht nur sprachliche und fachliche Kompetenzen hinsichtlich technischer Standards und gesetzlicher Normen in einem anderen Land. Gemeint sind auch und vor allem Soft Skills: die Offenheit für andere Kulturen, interkulturelles Verständnis, Neugier, Flexibilität und Mobilitätsbereitschaft. Insofern dient das Vermitteln von internationaler beruflicher Handlungskompetenz nicht nur der Beschäftigungsfähigkeit der jungen Erwachsenen. Es dient auch dazu, sie weiterzuentwickeln; sie durch berufliche Bildung mit Kompetenzen auszustatten, die es ihnen ermöglichen, sich sowohl schulisch als auch persönlich zu entfalten.

Im Kanon der Allgemein- und Hochschulbildung ist die Internationalität längst fest verankert: Fremdsprachenkenntnisse werden nicht nur vermittelt, sondern auch vorausgesetzt; der länderübergreifende Fachdiskurs macht Universitäten global anschlussfähig; zahlreiche Studierende absolvieren ihr

Studium bereits grenzüberschreitend. In der beruflichen Ausbildung dagegen spielt die internationale Dimension und insbesondere die internationale Qualifizierung bislang eine eher untergeordnete Rolle, von einigen Ausnahmen abgesehen. Zugleich wachsen jedoch die beruflichen Anforderungen rasch; darüber hinaus ermöglichen Abschlüsse der Berufsausbildung Zugang zu weiterführenden Bildungswegen bis hin zum Universitätsstudium.

Im Zuge wachsender globaler wirtschaftlicher Verflechtungen betrifft das Thema Internationalisierung der Berufsausbildung längst nicht mehr nur große, weltweit agierende Konzerne, sondern zunehmend ebenso kleine und mittelständische Unternehmen: Auch sie bieten ihre Produkte und Dienstleistungen jenseits der Landesgrenzen an und gewinnen so internationale Kundschaft. Angesichts dieser Entwicklungen erkennen viele von ihnen, wie wichtig es ist, ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter interkulturell zu sensibilisieren. Auch Belegschaften kleinerer Betriebe sind heute oft multikulturell zusammengesetzt. Ein generelles Grundverständnis für kulturelle Eigenarten der Kolleginnen und Kollegen stellt dabei eine wichtige Voraussetzung dar für ein positives betriebliches Miteinander. Das bedeutet: Internationale berufliche Handlungskompetenz ist nicht nur ein Thema für Unternehmen, sondern auch und insbesondere für ihre Beschäftigten. Immer häufiger arbeiten sie in international zusammengesetzten Teams und müssen sich darin verständigen können: sprachlich, fachlich, interkulturell. Zudem steigt die Wahrscheinlichkeit, mit fremdsprachiger Kundschaft konfrontiert oder vom Arbeitgeber ins Ausland entsandt zu werden, seit Jahren und auch in Zukunft.

Aufgrund der genannten Faktoren sollte es im Bereich der beruflichen Bildung hohen Stellenwert besitzen, den Erwerb internationaler Handlungskompetenz bzw. Mobilität zu fördern – würde man meinen. Doch die Wirklichkeit sieht anders aus, zumindest in der beruflichen Erstausbildung. Man nehme zum Beispiel die Auslandspraktika: Berufsbildungsexperte Peter Wördelmann bezeichnet sie als „Königsweg“ zur internationalen beruflichen Handlungskompetenz (vgl. Kap. 4); Kammern, Bund, Länder und EU investierten in der Vergangenheit bereits viel Geld in Form von Förderprogrammen und Beratungsprojekten – genutzt werden Auslandspraktika jedoch nur in bescheidenem Umfang. Während im Hochschulbereich etwa jede/r fünfte Studierende für eine Weile im Ausland studiert, sind es nach Auskunft der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA BIBB) nur vier Prozent der Auszubildenden und Berufsfachschüler, die ein Praktikum oder eine Fortbildung im Ausland absolvieren. Es stellt sich die Frage: Wie kommt es, dass trotz eines offensichtlichen Bedarfs und

trotz der günstigen Förder- und Beratungsbedingungen nur vergleichsweise wenige Auszubildende die Chance wahrnehmen, für eine Weile ins Ausland zu gehen? Warum entsenden Ausbildungsbetriebe ihre Auszubildenden kaum systematisch in ein Auslandspraktikum? Denn mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes¹ wurden schon im Jahr 2005 die rechtlichen Grundlagen geschaffen, die internationale Qualifizierung im Rahmen der Ausbildung zu erleichtern, womit Anreize verbunden wären, Teile der Ausbildung im Ausland zu absolvieren. Auch die Tatsache, dass einige Ausbildungsordnungen bzw. Rahmenlehrpläne durch die Berücksichtigung „internationaler“ beruflicher Kompetenzen angepasst wurden, unterstreicht die zunehmende Bedeutung der Thematik in der beruflichen Bildung.

Zur Thematik der internationalen Qualifikationen, der interkulturellen beruflichen Handlungskompetenz sowie zu den Effekten berufs- und ausbildungsbezogener Auslandsaufenthalte liegen inzwischen einige Untersuchungen vor.² Dagegen wurde die Internationalisierung der Berufsausbildung im betrieblichen Kontext bisher nur punktuell bearbeitet, etwa im Rahmen von Betriebsfallstudien oder Best-Practice-Lösungen. Sie umfasst diverse Aspekte: die Verankerung des Themas in den bundesgesetzlichen Regelungen für die betriebliche Berufsausbildung, die regionale Umsetzung in den Kammerbezirken, die Ausbildungs- und Personalentwicklungspolitik von Unternehmen, etwa in Form von Mitarbeiterbeteiligung und Betriebsvereinbarungen. Dass diese Bereiche bisher nicht strukturiert und überbetrieblich geregelt wurden, hat sicher damit zu tun, dass es sich für das Gros der Unternehmen um ein relativ junges Phänomen handelt. Zwar beteiligen sich inzwischen zunehmend mehr Betriebe teils regelmäßig an internationalen Mobilitätsprogrammen wie Erasmus+ (ehemals Leonardo da Vinci). Doch bislang lässt sich nur vereinzelt von einer systematischen Gestaltung der betrieblichen Ausbildung hinsichtlich einer Internationalisierung sprechen. Noch seltener trifft man auf betriebliche Internationalisierungsansätze, bei denen Zuständigkeiten und Abläufe definiert, Rechte und Pflichten der Beteiligten geregelt oder Betriebs- bzw. Personalrat und Jugend- bzw. Auszubildendenvertretung an den entsprechenden Verfahren beteiligt sind. Die jüngste Auswertung

1 Derzeit steht die nächste Novellierung des Berufsbildungsgesetzes 2015/2016 an. Weiterführende Informationen hierzu vgl. DGB-Bundesvorstand 2015, Download unter https://www.dgb-bestellservice.de/besys_dgb/pdf/DGB41599.pdf [9.3.2016].

2 Vgl. zusammenfassend Wordelmann (2010a) und Krichewsky (2011).

(2010)³ zahlreicher Betriebsvereinbarungen zur dualen Ausbildung ergab: Die Internationalisierung der Berufsausbildung wird darin kaum thematisiert. Zudem sind die wenigen bekannten Regelungen zu diesem Thema unspezifisch, das heißt: Sie beziehen sich etwa auf Auslandsaufenthalte von Auszubildenden und Beschäftigten gleichermaßen und/oder regeln lediglich Teilaspekte des Aufenthalts wie Dienstzeiten oder die Übernahme der Reisekosten.

Ansatz und Ziele der vorliegenden Studie

Um mehr über den derzeitigen Stand der betrieblichen Anstrengungen zur Internationalisierung der beruflichen Ausbildung in Erfahrung zu bringen, gab die Hans-Böckler-Stiftung die vorliegende Studie in Auftrag. Dabei geht es einerseits darum, die zentralen Begrifflichkeiten zu klären: Welche betrieblichen Aktivitäten umfasst eine Internationalisierung der Berufsausbildung konkret? Was versteht man unter internationaler beruflicher Handlungskompetenz? Im Vordergrund steht dabei der aktuelle Stand der Internationalisierungsdebatte im Kontext wirtschaftlicher, gesellschaftlicher sowie bildungs- und europapolitischer Entwicklungen. Andererseits untersucht die explorative empirische Studie unterschiedliche betriebliche Ansätze zur Internationalisierung der Berufsausbildung; ihre Motive, ihre Umsetzung, ihre Regelungspraxis.

Im Mittelpunkt dieser Untersuchung standen sechs ausgewählte betriebliche Fallbeispiele zur Internationalisierung der Berufsausbildung: fünf Unternehmen sowie eine Kammer mit einem entsprechenden Projekt. Die Unternehmen – unterschiedlicher Größe und aus verschiedenen Regionen Deutschlands – stammen aus unterschiedlichen Branchen und bilden zusammen mit dem Projekt der Kammer sechs verschiedene Formen der Internationalisierung ab. Flankiert werden die so entstandenen Fallstudien durch eine Reihe von Interviews mit Berufsbildungsexperten aus den Kammerorganisationen, dem Bundesinstitut für Berufsbildung und der Gewerkschaft.

Hinsichtlich der Ergebnisse seien vorweg zwei Aspekte angemerkt: Das Ziel der Untersuchung bestand vor allem darin, einen ersten, rein explorativ angelegten Einblick in das Themenfeld, die Diskussionsstränge und die Internationalisierungstendenzen in der Berufsausbildung zu gewinnen, Trends aufzuzeigen und Probleme zu identifizieren. Hinzu kommt: Die Ergebnisse der Untersuchung beziehen sich ausschließlich auf die duale Form der Berufsausbildung und hier im Wesentlichen auf deren betrieblichen Anteil – auch wenn die berufsbildenden Schulen eine wichtige Rolle als Motor und

3 Vgl. Busse/Klein (2010).

„Initialzündler“ für die Entwicklung betrieblicher Initiativen zur internationalen Ausgestaltung des eigenen Ausbildungswesens spielen.

Zum Aufbau der Studie

Das anschließende Kapitel 2 beleuchtet die verschiedenen Ansätze zur Internationalisierung und internationalen Kompetenzentwicklung in der Berufsausbildung. Es legt dar, welche Aspekte die Internationalisierung der Berufsausbildung beinhaltet und inwiefern insbesondere zwei Faktoren eine zentrale Rolle spielen: die Entwicklung internationaler beruflicher Handlungskompetenz und transnationale berufliche Mobilität. Kapitel 3 beantwortet anhand von sechs betrieblichen Fallstudien und unter Berücksichtigung mehrerer Experteninterviews die Frage: Welche Motive veranlassen Unternehmen dazu, Maßnahmen zur Internationalisierung der Berufsausbildung zu entwickeln? Die Fallstudien zeigen, wie einzelne Initiativen umgesetzt und ob bzw. wie sie innerbetrieblich geregelt werden. Sie untersuchen zudem, inwieweit die Interessenvertretung und die Auszubildenden selbst an der Ausgestaltung und Umsetzung der Maßnahmen beteiligt sind. Kapitel 4 fasst die wichtigsten Befunde zusammen und bietet berufsbildungspolitischen und betrieblichen Akteuren zahlreiche Handlungsempfehlungen dafür, die Berufsausbildung im Unternehmen international zu gestalten.

2 INTERNATIONALISIERUNG DER BERUFSAUSBILDUNG - WORUM GEHT ES?

2.1 Begründungszusammenhänge

Die gesellschaftliche Entwicklung ist mehr denn je durch Internationalisierung und Globalisierung beeinflusst. Dies betrifft auch die Bereiche Bildung und Berufsbildung. Die nationalstaatlichen Grenzen schwinden, der weltweite Informationsaustausch über die neuen Kommunikationsmedien ist längst Normalität, die räumliche Mobilität wächst rasant; Erwerbstätigkeit, Dienstleistungen, Warenströme und das Generieren einzelbetrieblicher Wertschöpfung beschränken sich in weit geringerem Umfang als zuvor auf regionale oder lokale Räume. Die Menschen kommen in ihrem privaten und beruflichen Alltag zunehmend mit Situationen und Aufgaben in Berührung, in denen Fremdsprachenkenntnisse, interkulturelle Sensibilität sowie spezifisches Wissen über Bedingungen und Entwicklungen in anderen Ländern und Kulturen sowie deren Sitten und Gebräuche von Bedeutung sind. Zugleich wachsen die Neugier und das Bestreben, über den eigenen Tellerrand hinauszublicken.

In der Schule sowie in der Hochschulbildung sind die international ausgerichteten Inhalte und Lernerfahrungen seit langem fest verankert. Die internationale Dimension gehört zum Kanon der Allgemeinbildung und wird als notwendiger Teil der Persönlichkeitsentwicklung betrachtet, mittlerweile sogar in den Grundschulen und in der vorschulischen Erziehung. Die wissenschaftlichen Inhalte in den hochschulischen Studiengängen sind international anschlussfähig, Auslandserfahrungen gehören zum festen Bestandteil der Hochschulausbildung, spezielle Studiengänge mit länderübergreifend angelegten Fachkenntnissen gewinnen zunehmend an Bedeutung. Vor einigen Jahren wurden im Zuge des sogenannten Bologna-Prozesses der EU selbst die Studienstrukturen und -abschlüsse einander angeglichen.

Gleichzeitig wissen wir immer mehr über die Bildungs- und Hochschulsysteme anderer Länder. Auch Entscheidungen über Schulformen und schulische Inhalte werden immer häufiger mit internationalen Entwicklungen begründet. So bestimmen etwa die Ergebnisse der international vergleichenden Schul- und Lernleistungsstudien TIMSS, PISA, PIAAC sowie die OECD-Vergleiche hinsichtlich der quantitativen Verteilung schulischer, beruflicher und akademischer Abschlüsse ganz wesentlich die öffentliche und politische

Debatte über die Organisationsstrukturen bzw. die didaktischen Prinzipien und Inhalte nationaler Bildungssysteme.

Dies gilt für den allgemeinbildenden Bereich und für die Hochschulen, merkwürdigerweise jedoch in weit geringerem Maße für den Bereich der beruflichen Bildung, insbesondere für die berufliche Erstausbildung. Denjenigen jungen Erwachsenen nämlich, die beispielsweise eine betriebliche Berufsausbildung aufnehmen, stehen diese internationalen Lernerfahrungen in der Regel nicht durchgängig zur Verfügung. Obwohl sie im Arbeits- und Privatleben zunehmend vor international ausgerichteten Herausforderungen stehen und obwohl die Berufsausbildung zum Ziel hat, die Persönlichkeit sowie die Kompetenzen der Auszubildenden und Beschäftigten am Arbeitsplatz und im Betrieb nachhaltig weiterzuentwickeln, sind relevante internationale Lerninhalte und -erfahrungen eher selten. Häufig gelten international ausgerichtete Inhalte und Maßnahmen sogar immer noch als ausbildungshemmende Vorschriften (vgl. Borch u. a. 2003).

Auf dieses Modernisierungsdefizit der deutschen Berufsausbildung im dualen System wird seit geraumer Zeit immer wieder nachdrücklich hingewiesen (vgl. Wordelmann 2010a; Frommberger u. a. 2005), insbesondere auf die Notwendigkeit, die Berufsausbildung zu internationalisieren (vgl. BMBF 2007). Damit ließe sich nicht nur auf veränderte Anforderungen und Ansprüche reagieren, die an die Berufsausbildung gestellt werden; eine Internationalisierung dieses Bereiches würde auch dazu beitragen, die Attraktivität der Berufsausbildung zu steigern und damit das Fachkräftepotenzial zu sichern. Für junge Erwachsene, die vor der Wahl stehen, entweder eine Ausbildung zu absolvieren oder eine weiterführende Allgemeinbildung bzw. ein Hochschulstudium aufzunehmen, kann die Chance auf Entwicklung internationaler Kompetenzen bzw. auf einen Auslandsaufenthalt ein wichtiges Motiv darstellen, die Berufsausbildung als attraktive Alternative zu begreifen. Insofern können verbesserte entsprechende Angebote dem aktuell drohenden Fachkräftemangel durchaus entgegenwirken.

Internationale Kompetenzen zu entwickeln heißt auch, Chancengleichheit zu fördern: Junge Erwachsene, die unterschiedliche Bildungswege einschlagen, sollten mit den erworbenen Fähigkeiten gleichwertige weiterführende Bildungschancen gewinnen. Parallel zur Allgemein- und Hochschulbildung ist daher die Vermittlung von Fremdsprachen- und internationalen Handlungskompetenzen in der Berufsausbildung curricular fest zu verankern. Denn sie stellen einen bedeutsamen Bildungsbestandteil dar: Die Chance, nach der Aus- und Fortbildung in weiterführenden Bildungseinrichtungen (Hochschulen) weiterhin zu lernen, ist eng mit dem Vorhandensein interna-

tionaler Kompetenzen und insbesondere Fremdsprachenkompetenzen verbunden. Bislang besitzt dieses Wissen und Können in der beruflichen Aus- und Fortbildung nur einen vergleichsweise geringen Stellenwert. Indem sie internationale Kompetenzen fördert, kann die Berufsausbildung junger Erwachsener den Anschluss an die curricularen Entwicklungen im weiteren Bildungs- und Hochschulsystem gewährleisten.

Die Berufsausbildung zu internationalisieren bedeutet also grundsätzlich: National gewachsene und tradierte Bereiche der Allgemeinbildung, der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie der Hochschulbildung werden durch internationale Tendenzen beeinflusst und verändert. Internationalisierung kennzeichnet damit die langfristige und manifeste Veränderung der Prinzipien der Berufsbildung, die erforderlich ist, da länderübergreifende Interaktionsbeziehungen der sozialen Akteure und Institutionen zunehmend relevant werden: zum Beispiel aufgrund von Markt- und Wettbewerbssituationen, politischen und gesellschaftlichen Abstimmungsnotwendigkeiten oder individuellen Mobilitätsaktivitäten (vgl. Frommberger 2004). Angesichts der Eingrenzung solcher grenzüberschreitenden Interaktionsbeziehungen auf den europäischen Raum und die Politik der Europäischen Union werden auch die Begriffe Europäisierung bzw. „europäische Dimension“ verwendet.

Für die Berufsbildung ist die zentrale Folge der Internationalisierung, dass zunehmend internationale Aspekte der Aus- und Weiterbildung relevant werden: interkulturelle Kompetenzen, Fremdsprachenkenntnisse und vor allem international ausgerichtetes berufsspezifisches Fachwissen.

Tatsächlich tragen insbesondere europapolitische Beweggründe dazu bei, dass die Thematik an Bedeutung gewinnt. Beispielsweise förderten und fördern nationale und europäische Finanzierungsprogramme wie das EU-Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen (2007–2013) und das Nachfolgeprogramm Erasmus+ (2014–2020)⁴ die flankierende Beratung der Akteure sowie die notwendigen Strukturen dafür, Auslandsmobilität zu unterstützen: Zum Beispiel wurde die Informations- und Beratungsstelle für Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung (IBS) geschaffen, eine Serviceeinrichtung der Nationalen Agentur beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA BiBB)⁵.

4 Vgl. <http://www.erasmusplus.de> und <https://www.bmbf.de/de/perspektiven-fuer-europas-jugendliche-489.html> [9.3.2016].

5 Vgl. https://www.na-bibb.de/wer_wir_sind/aufgaben_und_leistungen/ibs_informations_und_beratungsstelle_fuer_auslandsaufenthalte_in_der_beruflichen_bildung.html [9.3.2016] und Metzdorf 2014.

Die Verbesserung der internationalen Mobilität spielt ebenfalls bei den Vorschlägen und Instrumenten der Organe der Europäischen Union zur Mobilitätsförderung im sogenannten Brügge-Kopenhagen-Prozess eine wichtige Rolle. Und auch in der Strategie „Europa 2020“ beschreibt die Europäische Kommission (2010) die Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität Auszubildender als zentrales Instrument zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit und als Beitrag für ein global wettbewerbsfähiges Europa.

Doch nicht nur wirtschaftliche Ziele werden im Kontext der Mobilität schulartübergreifend thematisiert – der Erwerb internationaler Bildung ist zudem eng mit politischer Bildung und europäischer Identität verbunden: „Die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Herausforderungen von Globalisierung und Europäisierung erfordert einerseits den Wissenserwerb über Europa und die Welt mit ihren vielfältigen Kulturen, andererseits muss zur Wissenskomponente Erfahrung durch Begegnung mit anderen Kulturen kommen, auch Kommunikationserfahrung gehört dazu“ (Landesregierung Sachsen-Anhalt 2012, S.28).

Die Bundesregierung hat die „8. Leitlinie zur Modernisierung und Strukturverbesserung der beruflichen Bildung“ des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) berufenen Innovationskreises Berufliche Bildung übernommen. Demnach sei die Zahl der Auslandsqualifizierungen in der beruflichen Ausbildung im Sinne eines Beitrags „zur langfristigen Wettbewerbsfähigkeit von Arbeitnehmern und Unternehmen“ bis 2015 zu verdoppeln (vgl. BMBF 2007). Und der Bundestag beschloss im Januar 2013, bis zum Jahr 2020 den Anteil der Berufsabsolventen mit Auslandserfahrung auf zehn Prozent zu steigern (vgl. Metzdorf 2014).

In **Abbildung 1** werden die einzelnen Begründungsstränge für die Vermittlung internationaler Kompetenzen in der beruflichen Ausbildung skizziert und in den Zusammenhang mit den didaktischen und berufsbildungspolitischen Ansätzen gestellt. Diese werden nachfolgend in **Kapitel 2.2** näher erörtert.

2.2 Bedeutungsspektrum: Von didaktischen Ansätzen bis zur Berufsbildungspolitik

Das Bedeutungsspektrum der Internationalisierung der Berufsausbildung ist ebenso breit, wie die Ansätze vielfältig sind. Nachfolgend werden verschiedene Themenfelder bzw. Aktivitäten benannt, die die Grundlage darstellen für die Weiterentwicklung der Berufsausbildung und die konkreten betrieblichen Internationalisierungsstrategien, die in dieser Studie näher untersucht werden.

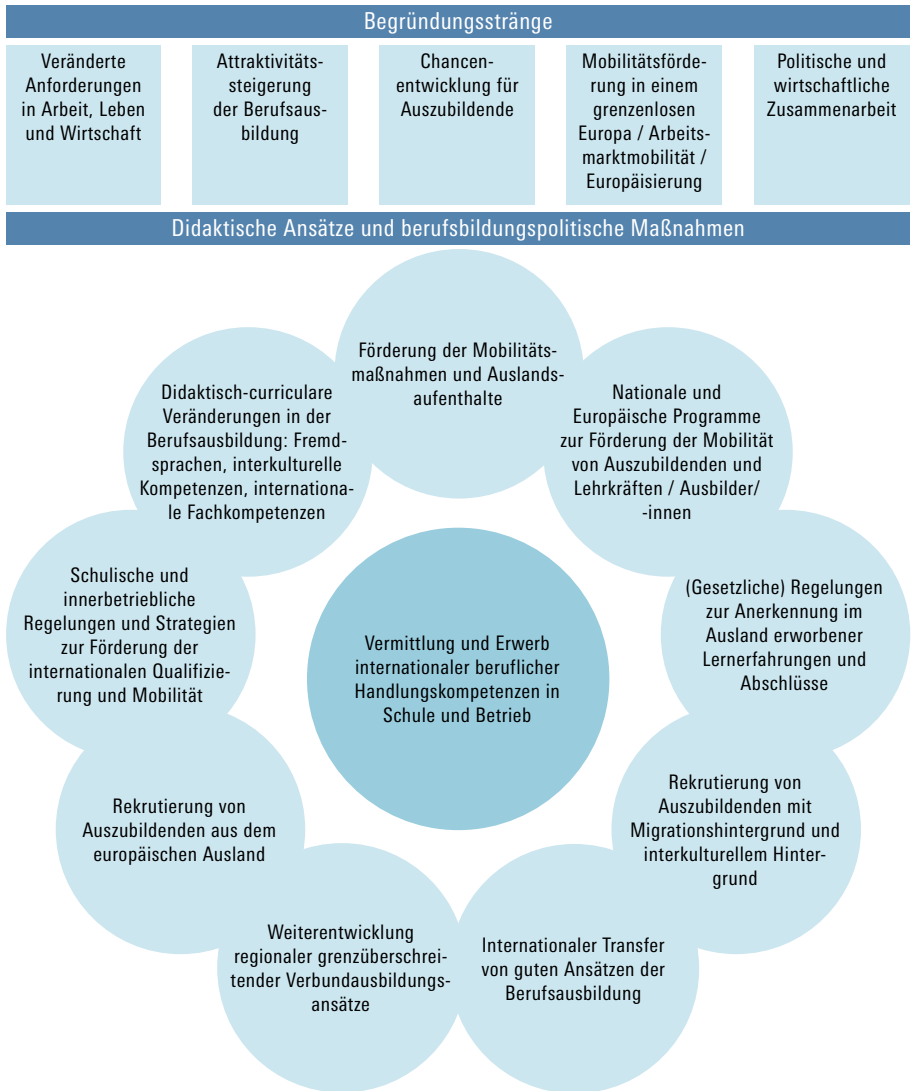
Internationaler Transfer in der Berufsbildung

In europäischen und außereuropäischen Ländern wird der Blick häufig auf gute Beispiele bzw. bewährte Systemansätze gerichtet, um von diesen zu lernen und sie zugleich als Grundlage für die Optimierung der eigenen beruflichen Bildung zu nutzen. In der internationalen Wirtschafts- und Entwicklungszusammenarbeit etwa diente das deutsche duale System der Berufsausbildung jahrzehntelang als Vorbild: einerseits zum Zwecke der programmatischen und inhaltlichen Ausrichtung der Beratungs- und Entwicklungsarbeit; andererseits aber auch, weil viele Länder davon ausgingen, dass es sich um einen erfolgreichen Berufsbildungsansatz handelte, der sich übertragen ließe. Seit etwa zwei Jahrzehnten, vor allem jedoch in den letzten Jahren angesichts der massiven Probleme der Jugendarbeitslosigkeit, gilt der Grundansatz des dualen Systems – das heißt die systematische Einbindung des „work-based learning“ in die Ausbildung – auch in vielen europäischen Ländern als attraktive Perspektive für die Gestaltung der Berufsausbildung und wird daher umfangreich gefördert.⁶ Die jahrzehntelangen Erfahrungen mit den internationalen Transferbemühungen hinsichtlich des dualen Systems haben mittlerweile auch offiziell zu der Erkenntnis geführt (vgl. BMZ 2012): Ein Systemtransfer ist nicht möglich. Vielmehr geht es darum, bestimmte Elemente einer kooperativ angelegten Berufsausbildung zu übertragen bzw. in den Partnerländern zu implementieren.

Diese internationalen Austausche und Transferbemühungen zur Gestaltung der beruflichen Bildung werden gelegentlich ebenfalls dem Thema „Internationalisierung der Berufsbildung“ oder „Internationalisierung des dualen Systems“ zugeordnet (vgl. Dybowski 2003; Spöttl 2015). Im Kontext der Europäischen Union und einer Berufsbildung in den Mitgliedsstaaten, die auf mehr Konvergenz abzielt, wird von einer Europäisierung der Berufsbildung gesprochen (vgl. Grollmann/Rauner 2005).

6 Darunter fallen beispielsweise auch die Aktivitäten im Rahmen der Europäischen Ausbildungsallianz der Europäischen Kommission, vgl. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147&clangId=de> [9.3.2016].

Bedeutungsspektrum der Internationalisierung der Berufsausbildung



Quelle: eigene Darstellung

Grenzüberschreitende Rekrutierung von Auszubildenden

Angesichts des hohen Fachkräftebedarfs versuchen insbesondere größere Unternehmen aktuell, vermehrt Auszubildende aus dem europäischen Ausland zu gewinnen, insbesondere aus Spanien und Griechenland, aber auch aus Nachbarländern wie den Niederlanden. Diese grenzüberschreitend angelegte Rekrutierung des Fachkräftenachwuchses kann ebenfalls als eine Form davon verstanden werden, die Berufsausbildung in Deutschland zu internationalisieren. Maßnahmen dieser Art werden beispielsweise finanziert über das Sonderprogramm des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales zur „Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa (MobiPro-EU)“ (vgl. BMAS 2013): Europäische Auszubildende und Fachkräfte in Engpassberufen, die in Deutschland eingestellt werden, haben die Möglichkeit, sich Sprachkurse fördern zu lassen; Auszubildende können über dieses Programm einen Deutschkurs bereits im Heimatland besuchen oder parallel zu einem vorgeschalteten Praktikum in Deutschland. Bei Bedarf können ausbildungsbegleitende Hilfen gefördert und im Rahmen dessen noch weitere Sprachkursstunden genommen werden. Zudem hat die deutsche Bundesregierung im Dezember 2012 mit den Bildungsministern der EU-Länder Spanien, Griechenland, Lettland, Slowakei, Portugal, Italien und unter Beteiligung der Europäischen Kommission ein Memorandum unterzeichnet: Dessen Zielsetzung ist es, diese sechs Partnerländer bei ihren Reformen im Bereich der Ausbildungssysteme zu unterstützen. Darüber hinaus besteht ein wichtiger Bestandteil dieser Vereinbarung darin, die Mobilität von Jugendlichen und Arbeitnehmern mit Blick auf eine Ausbildung bzw. Beschäftigung in Deutschland zu stärken (vgl. Schavan u. a. 2012).

Mobilität in grenznahen Regionen fördern

In grenznahen, oft strukturschwachen Regionen werden den Auszubildenden häufig Angebote gemacht, die darauf abzielen, sie für den Arbeitsmarkt des Nachbarlandes zu qualifizieren. Initiiert und entwickelt werden solche Angebote von Stellen wie beispielsweise Kammerorganisationen, die für die betriebliche Berufsbildung zuständig sind, aber auch von Ausbildungsbetrieben oder berufsbildenden Schulen. Sie umfassen teils spezielle Zusatzqualifikationen, teils weitergehende Ansätze in Form grenzüberschreitender Verbundausbildungen zwischen Schulen und/oder Betrieben diesseits und jenseits der Grenze (vgl. Schlottau 2004; Nijsten 2004). In diesen Zusammenhang gehören auch regional und lokal organisierte Kampagnen und Projekte, die über länderübergreifende Mobilität informieren und diese fördern. Sie werden etwa von den Kammerorganisationen und den Arbeitsämtern initiiert.

Die Angebote umfassen jedoch auch weitere Möglichkeiten: zum Beispiel Aktivitäten und Kooperationen berufsbildender Schulen, die den internationalen Austausch sowie Kontakte in der beruflichen Bildung fördern (vgl. van der Veur 1997; Bve Raad 1999; Busse 2007); Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen und für betriebliche Ausbilder; Maßnahmen privater Aus- und Weiterbildungsträger zur Internationalisierung des Berufsbildungsangebots, auch zum Zwecke der Konkurrenzfähigkeit gegenüber ausländischen Anbietern (vgl. Luther u. a. 2002).

Marketing für den internationalen Bildungsmarkt

Zahlreiche Betriebe und Anbieter beruflicher Bildung entfalten Marketing-Aktivitäten, um sich im internationalen und europäischen Wettbewerb zu positionieren. Auf deutscher Seite werden derartige Bemühungen und Aktivitäten von der Bundesregierung und dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) besonders gefördert und unterstützt, konkret mit der konzertierten Aktion „Internationales Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“, einer Gemeinschaftsinitiative von Bund, Ländern, Gemeinden, Wissenschaft und Wirtschaft. Um das internationale Marketing in der beruflichen Bildung umzusetzen, gründete das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Arbeitsstelle iMOVE (International Marketing Of Vocational Education) beim Bundesinstitut für Berufsbildung (vgl. BMBF 2003) und baute sie bis heute aus. Zuletzt initiierte das BMBF das umfangreiche und mehrjährige Förderprogramm Berufsbildungsexport⁷ mit dem Ziel, die Aktivitäten der Weiterbildungsanbieter in diesem Bereich zu unterstützen.

Lehr- und Lernprozesse neu gestalten

Die Berufsausbildung zu internationalisieren heißt insbesondere, die Inhalte und Formen der beruflichen Lehr- und Lernprozesse zu verändern und sie in den Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen methodisch anzupassen, um internationale berufliche Handlungskompetenz vermitteln zu können (vgl. Kap. 2.3). Dazu sind verschiedenste Faktoren erforderlich: eine Veränderung der curricularen Grundlagen der Berufsausbildung, neue Formen des Lehrens und Lernens interkultureller und internationaler Kompetenzen, Fremdspracherwerb mithilfe spezieller Lehr-Lern-Arrangements, Auslandsaufenthalte und -praktika im Rahmen der Ausbildung. Zur Entwicklung internationaler Kompetenzen tragen sowohl einzelbetriebliche und berufsschulische Aktivi-

7 Vgl. www.berufsbildungsexport.de.

täten bei als auch nationale und europäische Programme, die transnationale Mobilität sowie die Kooperation von Auszubildenden, Auszubildenden und berufsbildenden Einrichtungen fördern und erhöhen.

Europäische Berufsbildungspolitik

Die Organe der Europäischen Union zielen mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln und Instrumenten zumindest indirekt darauf ab, die europäischen Integrationsentwicklungen im Bildungs- und Berufsbildungsbereich und auf dem Arbeitsmarkt durchzusetzen. Ebenso wie in anderen Politikfeldern verfolgt die Europapolitik in den Bereichen Bildung und Berufsbildung allgemein das Ziel, die Vergleichbarkeit zu verbessern. Konkret geht es in diesem Fall darum, die Mobilitätsraten zwischen den Bildungs- und Beschäftigungssystemen zu erhöhen. Bei entsprechenden Maßnahmen greift auch hier gegebenenfalls das Subsidiaritätsprinzip. Die Mobilität der Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt sowie die Mobilität zu Lernzwecken (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2009) werden mit zahlreichen Programmen und Instrumenten gefördert: „As players on the global education market, national VET [Vocational education and training⁸] systems need to be connected to the wider world in order to remain up-to-date and competitive. They have to be more capable of attracting learners from other European and third countries, providing them with education and training as well as making it easier to recognize their skills. Demographic change and international migration make these issues even more relevant. Although a European area of education and training is emerging, we have still not achieved our original objective of removing obstacles to mobility and we see that the mobility of learners in VET remains low. Better and targeted information provision and guidance are needed to attract more foreign learners to our VET systems. Substantially increasing transnational mobility of VET learners and teachers, and recognizing the knowledge, skills and competences they have acquired abroad, will be an important challenge for the future.“ (European Commission 2010)

Internationalisierung erfordert also auch eine umfassende Europäische Bildungspolitik, die transnationale Maßnahmen ergreift (vgl. Frommberger 2006). Dies umfasst aktuell insbesondere die Abstimmung und Transparenz nationaler Zertifikate: z. B. Gleichstellungs- und Entsprechungsverfahren von Berufsabschlüssen, Profilbeschreibungen von Aus- und Weiterbildungsberu-

8 Vgl. http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/index_en.htm [9.3.2016].

fen in verschiedenen Sprachen, die Entwicklung europäischer Berufsbilder, EU-einheitliche Formulare zur Beschreibung von Berufsbildungsgängen (certificate supplements/Zeugniserläuterungen) sowie den Europass⁹.

Konvergenzen verschiedenartiger Berufsbildungssysteme nutzen

Nationale und europäische Strategien, die eine Konvergenz der Berufsbildungssysteme anstreben, können ebenso als Internationalisierung respektive Europäisierung verstanden werden. Hierzu gehören beispielsweise Veränderungen der Aufbau- und Ablaufstruktur der curricularen Organisation und der didaktischen Prinzipien beruflicher und allgemeiner Bildung, die der Mobilität und Vergleichbarkeit bzw. Anerkennung von Qualifikationen dienen sollen: z. B. eine Modularisierung (vgl. Pilz 2009), verschiedene Stufenbildungskonzepte bzw. Qualifikationslevel (im Sinne einer Abgrenzung von Berufsbildungsgängen) oder Maßnahmen, die die Ergebnisorientierung beruflicher Ausbildungsprozesse und Qualifikationen betonen (competence-based standards, vgl. Williams/Raggat 1998). Aktuell wird dieser Diskurs unter dem Begriff „Learning Outcomes“ geführt (vgl. Cedefop 2010; Frommberger 2013). Nationale Strukturen in der beruflichen Bildung werden beeinflusst bzw. angeschoben durch internationale Kommunikationsprozesse und politische Entwicklungen.

Vergleichbarkeit von Qualifikationen und Kompetenzen: ECVET und EQR

Zwei aktuelle Ansätze zielen auf eine internationale Transparenz und Vergleichbarkeit der unterschiedlichen Abschlüsse und Kompetenzen zwischen den verschiedenen Mitgliedstaaten ab und sollen so zur transnationalen Mobilität beitragen: das Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (European Credit System for Vocational Education and Training, ECVET) und der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR).

Ein Qualifikationsrahmen stellt eine Synopse dar, die diverse Bildungsabschlüsse und idealtypisch zu erwerbende Kompetenzen aus der Allgemein-, Berufs- und Hochschulbildung abbildet, differenziert und zueinander in Beziehung setzt. Die Basis der Verortung der Abschlüsse und Kompetenzen bilden vergleichbare allgemeine Kriterien, sogenannte Deskriptoren. Mit ihnen können Niveauunterschiede begründet werden. Der Begriff Qualifikation steht in

9 Vgl. <http://www.europass-info.de>.

dieser Terminologie für die Abschlüsse, die in einem Bildungsgang bzw. im Rahmen eines Beurteilungs- und Zertifizierungsvorgangs erworben werden können.

Im Kontext der europäischen Berufsbildungspolitik soll der supranationale Qualifikationsrahmen EQR vor allem die Transparenz der diversen Abschlüsse und Zertifikate bzw. Kompetenzen über nationale Grenzen hinweg verbessern, um damit schließlich die Bedingungen für eine länderübergreifende Ausbildungs- und Arbeitsmobilität in einem europäischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem zu erhöhen. Der EQR ist jedoch nicht mit einem Anerkennungsmechanismus gleichzusetzen. Er stellt vielmehr ein Übersetzungsinstrument dar, das der Transparenz der Abschlüsse und Kompetenzen dienen soll. Insofern abstrahiert der EQR von den nationalen Unterschieden hinsichtlich der Inhalte und Formen der Bildung und Ausbildung. In einem nationalen Qualifikationsrahmen (NQR, in Deutschland: DQR) werden die nationalen Bildungsabschlüsse und Kompetenzen geordnet. Der nationale Qualifikationsrahmen bildet damit die Grundlage für die Einordnung der nationalen Bildungsabschlüsse in den europäischen Qualifikationsrahmen.

Das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung ECVET ist im Hochschulbereich bereits als ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) verankert. Es trägt ebenfalls dazu bei, die Transparenz der unterschiedlichen Lernleistungen aus verschiedenen Ausbildungsteilbereichen zu erhöhen. Die Zuordnung von Kreditpunkten zu typischen Lern- und Kompetenzeinheiten, die Bestandteile von Bildungsgängen sein können, soll die Transparenz der Abschlüsse sowie die Möglichkeit der sukzessiven Akkumulation individueller Kompetenzen und Abschlüsse verbessern. Dies fördert, so die Annahme, die Anerkennung und Anrechnung individueller Lernleistungen und erhöht schließlich auch die Mobilität (im Sinne der Durchlässigkeit) zwischen verschiedenartigen Systemen.

Mit den Instrumenten EQR und ECVET sind weitere Strukturprinzipien bzw. Merkmale verbunden, die ebenfalls die Anerkennung und Anrechnung und somit die grenzüberschreitende Mobilität erleichtern sollen: insbesondere Ansätze zur Unterteilung der Bildungsgänge und Abschlüsse in Kompetenzbündel bzw. Lerneinheiten sowie die Lernergebnisorientierung (Prinzip der Learning Outcomes). Mit Letzterer werden die individuellen Verhaltensmöglichkeiten bzw. Kompetenzen zum Leitbild bei der Konstruktion curricularer Grundlagen. Damit erfolgt eine gewollte Abkehr von detaillierten berufsfachlichen Elementen und weiteren inputorientierten Standards der Normierung von Ausbildungsprozessen, beispielsweise der Lernortbindung. Dies bewirkt erneut eine Abstraktion der Unterschiede zwischen verschiede-

nen Bildungsteilbereichen und Bildungssystemen. Auf der Basis dieser gemeinsamen „Sprache“ wird eine bessere Vergleichbarkeit erwartet. Ob diese Instrumente der beruflichen Mobilität letztlich nutzen, ist jedoch bislang nicht belastbar nachgewiesen (vgl. Bohlinger 2008; Eberhardt 2012): Es liegen keine Untersuchungen vor, die aufzeigten, dass diese Transparenzansätze zu einer erhöhten Mobilität führen.

Anerkennung ausländischer Qualifikationen

In Deutschland werden angesichts europäischer Anforderungen und insbesondere im Zusammenhang mit der Gewinnung von Fachkräften insbesondere zwei Maßnahmen vorangetrieben: die Etablierung sowie die konkrete Umsetzung gesetzlicher Grundlagen zur Anerkennung von Abschlüssen und Kompetenzen, die nicht im Inland erworben wurden. Probleme der Anerkennung und Anrechnung von im Ausland erworbenen Qualifikationen stellen eines der größten Mobilitätshindernisse dar (vgl. Hölbling 2010). Das sogenannte Anerkennungsgesetz¹⁰ ist ein Ausdruck dieser Entwicklung: Es trat am 1.4.2012 in Kraft und verfolgt seither das Ziel, die Anerkennung ausländischer Qualifikationen zu erleichtern. Das Gesetz soll sowohl Strukturen als auch Verfahren zur Bewertung und Anerkennung von im Ausland erworbenen beruflichen Qualifikationen vereinfachen und verbessern (vgl. BMBF 2012, S.3).

In dem Gesetz geht es nicht primär um die Frage der Anerkennung oder Anrechnung auf die Berufsausbildung, sondern um die rechtlichen Modalitäten zur Prüfung und Anerkennung von beruflichen Abschlüssen und Zeugnissen, die im Ausland erworben worden sind – und zwar unter Einbeziehung außereuropäischer Staaten. Das Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz (BQFG) als Kern des Anerkennungsgesetzes ist vor allem für die dualen Ausbildungsberufe anwendbar (ebd., S.4).

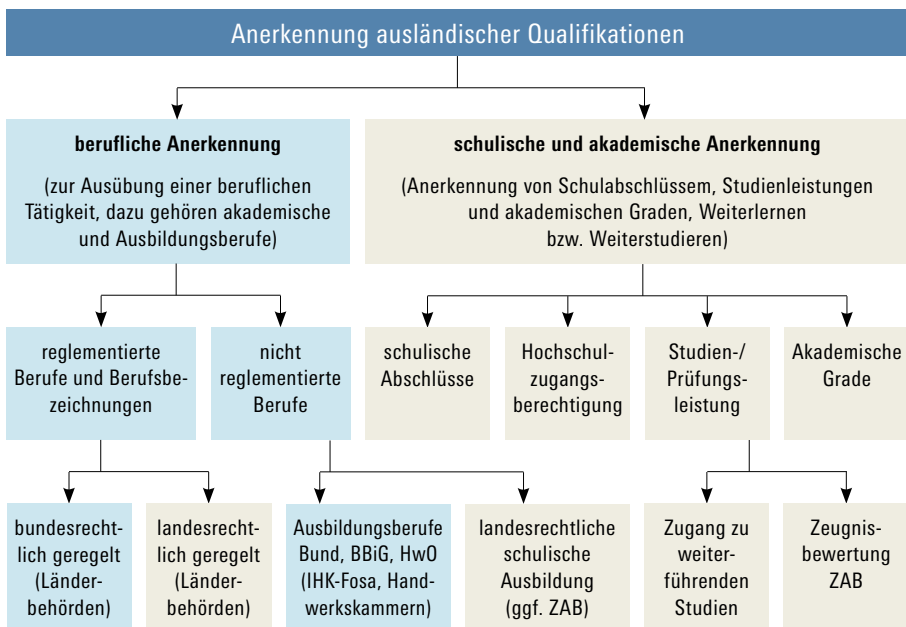
Für die Frage der Anerkennung der Berufsqualifikationen aus den EU-Mitgliedstaaten greift primär die Berufsankennungsrichtlinie 2005/36/EG. Das Anerkennungsgesetz umfasst in Artikel 1 das Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz, das die Verfahren und Kriterien für die Prüfung der Gleichwertigkeit der ausländischen Berufsqualifikation mit dem inländischen Referenzberuf regelt. Es „dient der besseren Nutzung von im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen für den deutschen Arbeitsmarkt, um eine qualifi-

10 Kurzform für „Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen“.

kationsnahe Beschäftigung zu ermöglichen“ (§1 BQFG). Dabei soll die Gleichwertigkeit der im Ausland erworbenen Ausbildungsnachweise mit den inländischen festgestellt werden (vgl. §2 Abs. 1 BQFG). Gültig ist das Gesetz für alle Personen, die solche Ausbildungsnachweise im Ausland erworben haben und eine Erwerbstätigkeit ausüben wollen, die ihren Berufsqualifikationen entsprechen (vgl. §2 Abs. 2 BQFG). Laut §3 handelt es sich bei solchen Ausbildungsnachweisen um Prüfungszeugnisse und Befähigungsnachweise, die von zuständigen Stellen nach Abschluss einer erfolgreich absolvierten Berufsbildung ausgestellt werden (vgl. §3 Abs. 2 BQFG). Die

Abbildung 2

Anerkennungswege in Deutschland



Quelle: BMBF 2012, S. 6; blaue Felder: Anwendungsbereich des Anerkennungsgesetzes

(deutsche) zuständige Stelle bzw. die von den zuständigen Stellen eingerichteten Instanzen müssen demnach eine Gleichwertigkeit der im Ausland erworbenen Ausbildungsnachweise feststellen. Die vorhandenen Anerkennungsregelungen in den Berufsgesetzen (z.B. für Ärzte) haben jedoch Vorrang vor dem BQFG (Subsidiaritätsprinzip). Grundsätzlich ist dabei zwischen reglementierten und nicht reglementierten Berufen zu unterscheiden. Bei nicht reglementierten Berufen ist die Art der Ausübung nicht gebunden an die Führung einer Berufsbezeichnung, die durch Rechts- oder Verwaltungsvorschriften auf Personen beschränkt ist, die über bestimmte Berufsqualifikationen verfügen (vgl. BMBF 2012, S.5). Duale Ausbildungsberufe sind in diesem Sinne nicht reglementierte Berufe.

Veränderungen im Berufsbildungsgesetz (BBiG)

Auch im Rahmen der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) im Jahr 2005 wurden Anerkennungsregelungen angepasst, konkret durch §2 Abs.3 BBiG und §76 Abs.3 BBiG. Demnach können Ausbildungsabschnitte bis zu einem Viertel der Gesamtausbildungsdauer im Ausland verbracht werden. Hierbei handelt es sich zwar ausschließlich um die Anerkennung des Auslandsaufenthaltes für die betriebliche Ausbildungszeit im Ausbildungsbetrieb, die gemäß Ausbildungsvertrag zu erbringen ist, und damit explizit nicht um die Anerkennung oder gar Anrechnung erworbener (Teil-)Abschlüsse auf die inländische Berufsausbildung. Grundsätzlich steht es den Lernorten in der Berufsausbildung und den Prüfungsausschüssen der zuständigen Stellen jedoch frei, auch im Ausland erbrachte und zertifizierte Leistungen stärker in die Bewertung der Ausbildungsleistungen und gegebenenfalls auch in die Abschlussprüfungen einzubeziehen.

2.3 Internationale berufliche Handlungskompetenz

Die Relevanz der internationalen Handlungskompetenz in der beruflichen Bildung hat in den letzten Jahren zugenommen. Die Ursache liegt vor allem in der rasanten Internationalisierung der Wirtschafts-, Arbeits- und Lebenswelt, die zu neuen Anforderungen und Qualifizierungsbedarfen führt und damit auch auf die beruflichen Ausbildungssysteme wirkt. Auf der Facharbeiter-, Gesellen- und Angestelltenebene werden solche internationalen Kompetenzen immer wichtiger, um den aktuellen Anforderungen begegnen zu können. Dabei handelt es sich nicht nur um Fremdsprachenkompetenzen: Auch Kenntnisse über alternative technische bzw. kaufmännische Standards oder

die Fähigkeiten, Verhaltensweisen und Einstellungen in anderen Kulturen angemessen deuten zu können, gewinnen für die Weiterentwicklung der Persönlichkeit und die Möglichkeit, grenzüberschreitende Kontakte in Beruf und Privatleben zu nutzen und zu pflegen, vermehrt an Bedeutung.

Diese allgemeinen Aussagen werden durch die Ergebnisse von Untersuchungen zum Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen, interkultureller Kompetenz und auslandsbezogenem Fachwissen in deutschen Unternehmen empirisch gestützt. Im Auftrag des BIBB wurde 1999 und 2006 jeweils eine repräsentative Umfrage unter Erwerbstätigen durchgeführt. Laut dieser stieg der Anteil der Arbeitnehmer, die am Arbeitsplatz englischsprachige Fachterminologien nutzen, im genannten Zeitraum von 10 auf 16 Prozent. Bei den Erwerbstätigen mit einer dualen oder schulischen Berufsausbildung sind es 13 Prozent, während 24 Prozent zumindest Grundkenntnisse benötigen (Hall 2008). Fremdsprachenkenntnisse spielen nach dieser Umfrage eine überdurchschnittlich große Rolle bei den Groß- und Außenhandelskauffleuten, Warenkauffleuten und anderen Dienstleistungskauffleuten wie z. B. Verkehrs- und Werbefachleuten sowie in Hotel- und Gaststätten- bzw. Elektroberufen (Hall 2007, S. 49). Der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen ist bei großen Unternehmen mit mehr als 500 Mitarbeitern ausgeprägter (23 Prozent der Erwerbstätigen benötigen Englischkenntnisse auf fortgeschrittenem Niveau) als bei mittleren (16 Prozent) und kleinen Unternehmen (14 Prozent) (Hall 2008, S. 221).

Allgemein lässt sich internationale berufliche Handlungskompetenz als ein Bündel an Kenntnissen, Fertigkeiten und Einstellungen beschreiben, das seinen Träger in die Lage versetzt, sich in einem internationalen beruflichen Umfeld zu bewegen. Hierbei kann es sich einerseits um eine Tätigkeit im Ausland handeln, beispielsweise um die Montage oder Wartung einer Anlage vor Ort. Andererseits werden internationale Anforderungen auch im Heimatland bewältigt: etwa wenn es gilt, Produkte nach ausländischen oder internationalen technischen Standards zu fertigen, fremdsprachige Bedienungsanleitungen zu lesen, fremdsprachige Formulare zu bearbeiten, im Ausland Informationen zu beschaffen, ausländische Kunden zu betreuen oder mit ausländischen Kolleginnen und Kollegen zusammenzuarbeiten. Zu den Fertigkeiten, Kenntnissen und Einstellungen, die für eine derart „internationale“ Tätigkeit erforderlich sind, gehören insbesondere

- hervorragende fachliche Kenntnisse im beruflichen Betätigungsfeld,
- Fremdsprachenkenntnisse (in sehr unterschiedlicher Tiefe: Fachsprache, Hör- bzw. Leseverstehen, aktives Sprechen, sprachliche Reparatur- und Überlebenstechniken),

- Kenntnisse der Informationsbeschaffung im internationalen Kontext,
- Beherrschung und Anwendung international gültiger aber auch landespezifischer Normen und Standards,
- Kenntnisse internationalen Rechts, internationaler Geschäftspraktiken sowie der jeweiligen Arbeits- und Betriebskultur,
- Bereitschaft zur Mobilität,
- Bereitschaft und Fähigkeit, sich an andere soziokulturelle Bedingungen anzupassen,
- Offenheit für andere Kulturen,
- Verständnis für andere Mentalitäten,
- Vertretung und Vermittlung deutscher Standards im Ausland,
- Kenntnisse der Wirtschafts- und Arbeitsbeziehungen im Ausland,
- Fähigkeiten im Umgang mit ausländischen Kunden, Geschäftspartnern und Kollegen.

Diese Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen lassen sich weitgehend folgenden Bereichen zuordnen:

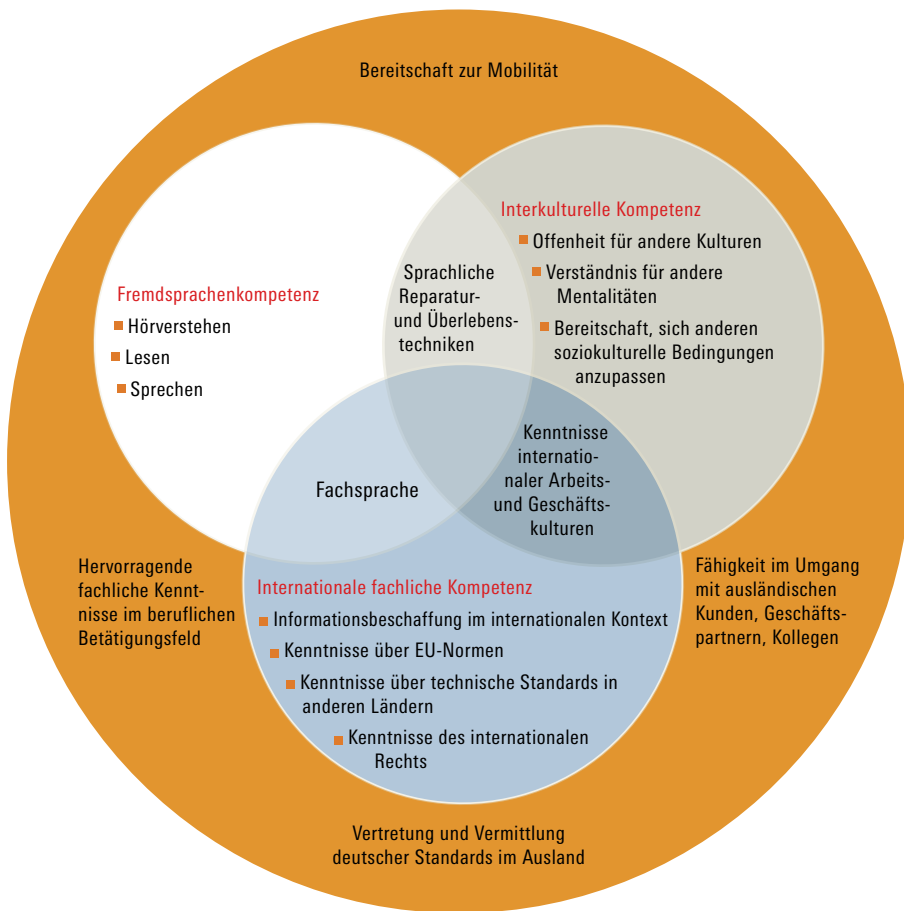
- Fremdsprachenkompetenz
- interkultureller Kompetenz
- internationaler fachlicher Kompetenz.

Einige der darin enthaltenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen gelten dabei eher als allgemeine Zugangsvoraussetzungen für eine „internationale“ Tätigkeit, vor allem

- hervorragende fachliche Kenntnisse im beruflichen Betätigungsfeld,
- Fremdsprachenkenntnisse,
- die Bereitschaft zur Mobilität,
- Verständnis für andere Mentalitäten sowie
- Fähigkeiten im Umgang mit ausländischen Kunden, Geschäftspartnern und Kollegen.

Die Bereiche der internationalen beruflichen Handlungskompetenz stehen nicht unverbunden nebeneinander, sondern weisen Überschneidungen auf: So gehört die Kenntnis fachsprachlicher Ausdrücke in einer anderen Sprache sowohl zum Bereich Fremdsprachenkompetenz als auch zur internationalen fachlichen Kompetenz; Reparatur- und Überlebenstechniken – also Kenntnisse, die dazu dienen, sich in einem Land „durchzuschlagen“ und sprachliche wie interkulturelle Missverständnisse zu beheben bzw. zu vermeiden – haben mit Fremdsprachenkompetenz sowie mit interkultureller Kompetenz

Die drei Dimensionen internationaler beruflicher Handlungskompetenz



Quelle: nach Busse 1997

zu tun; Kenntnisse über die Wirtschafts- und Arbeitsbeziehungen bzw. Geschäftspraktiken in einem anderen Land lassen sich sowohl dem Bereich der interkulturellen Kompetenz als auch dem der internationalen fachlichen Kompetenz zuordnen.

Zu beachten ist ferner: Bei diesem Definitionsversuch handelt es sich nicht um eine allgemeingültige Begriffsbestimmung, sondern je nach Zugehörigkeit zu spezifischen Berufsgruppen und Tätigkeitsfeldern bzw. abhängig von bestimmten hierarchischen Positionen sind unterschiedliche Bündel von Qualifikationsanforderungen gefragt. In einem Beruf bzw. Tätigkeitsfeld wird eher die sprachliche Seite dominieren, in einem anderem die interkulturellen Fähigkeiten, während für einen dritten Arbeitnehmer das Internationale seiner Tätigkeit darin besteht, seine berufsfachlichen Kompetenzen im Ausland einzusetzen. Doch unabhängig davon, um welchen Beruf oder welche Tätigkeit es sich handelt, wird das Anforderungsspektrum an eine internationale Tätigkeit stets, jedoch jeweils mehr oder weniger stark ausgeprägt, alle drei Bereiche – vielleicht sollte man sie besser „Dimensionen“ nennen – aufweisen: Anforderungen an die fachliche, die sprachliche und die interkulturelle Kompetenz. Graphisch ist dieser Zusammenhang in der [Abbildung 3](#) dargestellt.

2.4 Transnationale berufliche Mobilität

Der Mobilitätsbegriff ist vielschichtig. Im Zusammenhang mit der beruflichen Bildung steht jedoch das erziehungs- und sozialwissenschaftliche Begriffsverständnis im Vordergrund. Hierbei geht es vor allem um die individuelle, die soziale sowie die berufliche Mobilität und damit auch um die grenzüberschreitenden Wechsel zwischen Orten sowie um die Bewegungs- und Entwicklungsmöglichkeiten auf Basis der Angebote in den Bildungs- und Berufsbildungssystemen sowie zwischen verschiedenen Bildungssystemen. In der Berufsbildungsforschung stehen bei der Begriffsbildung die Beschreibung und Kontextualisierung der individuellen und strukturellen Bedingungen und Möglichkeiten der Mobilität im Mittelpunkt. Dabei lassen sich nach Otto (2004) zunächst folgende Aspekte der Mobilität unterscheiden:

- die Mobilität *an sich* (Mobilitätsverhalten, realisierte Mobilität)
- die *Mobilitätsfähigkeit*
- die *Mobilitätsbereitschaft*
- das *Mobilitätsersfordernis*.

Die realisierte Mobilität bzw. das Mobilitätsverhalten ist idealerweise ein Ergebnis vorhandener Mobilitätsbereitschaft, der Mobilitätsfähigkeit und der Mobilitätserfordernis.

Das besondere Merkmal grenzüberschreitender Mobilität liegt in der zusätzlichen räumlichen, territorialen, geographischen und regionalen Bewegungsrichtung. Es ist davon auszugehen, dass die grenzüberschreitende Mobilität und damit die Auslandserfahrung in einem positiven Zusammenhang mit der individuellen, sozialen und beruflichen Mobilität stehen. Zudem ist evident: Die tatsächliche Mobilität hängt in hohem Maße von den anderen Aspekten der Mobilität ab, insbesondere von der Mobilitätsfähigkeit und der Mobilitätsbereitschaft.

Die internationale Mobilität, konkret etwa ein Auslandsaufenthalt im Rahmen einer beruflichen Erstausbildung, stellt ein didaktisches Arrangement dar, das besonders hilfreich dafür ist, internationale Kompetenzen zu entwickeln. Denn Letztere werden in diesem Fall nicht (nur) indirekt in der gewohnten Umgebung – das heißt in der Berufsschule oder im Ausbildungsbetrieb mittels der üblichen Unterrichts- und Ausbildungsformen – erworben; darüber hinaus erhalten die Auszubildenden die Gelegenheit, für einen bestimmten Zeitabschnitt an einen Lernort zu wechseln, der sie direkt mit ausgewählten internationalen und ziellandbezogenen fachlichen und persönlichen Anforderungen konfrontiert. Diese unmittelbare Konfrontation mit solchen Anforderungen und die Notwendigkeit, sie zu bewältigen, sind mit besonders positiven Effekten für die gewünschten Lernprozesse verbunden: Die Auszubildenden können ihre zuvor erworbenen Kompetenzen, wie zum Beispiel Fremdsprachenkenntnisse, erproben und werden mit neuen Herausforderungen und Erfahrungen konfrontiert, die wiederum dazu beitragen, ihre Motivation zu steigern und ihre vorhandenen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Nicht zuletzt aus diesen Gründen hat die internationale Mobilität in der Berufsbildung bereits eine lange Tradition (vgl. Wadauer 2005). Seit dem Spätmittelalter zogen Handwerksgesellen und Kaufmannsgehilfen in andere Regionen und Länder, um sich fachlich und persönlich weiterzubilden. Die sogenannte Walz, die Wanderschaft zukünftiger oder bereits ausgebildeter Gesellen, war in einigen Zünften sogar Pflicht.

Auslandsaufenthalte tragen mithin in besonders hohem Maße dazu bei, internationale berufliche Handlungskompetenzen zu entwickeln (vgl. Kristensen 2010; Heimann 2010). Der Gesamtnutzen der Auslandsaufenthalte wird von Auszubildenden, die selbst diese Erfahrung gemacht haben, als hoch bzw. sehr hoch eingeschätzt (vgl. Friedrich/Körbel 2011; zusammenfassend Krichewsky 2011). Insofern wäre es sinnvoll, die Möglichkeiten der Aus-

landsmobilität in der beruflichen Bildung systematisch weiterzuentwickeln und fest zu verankern.

Zwar gewinnen die internationalen Kompetenzen in den neu entwickelten Ausbildungsordnungen an Relevanz (vgl. Wordelmann 2010b); doch insgesamt ist der Anteil der Auszubildenden, die einen ausbildungsbezogenen Auslandsaufenthalt absolvieren, noch sehr gering. Er liegt – bei unterschiedlichen Schätzungen – nicht höher als vier Prozent (vgl. WSF 2007¹¹; Friedrich/Körbel 2011). Im Hochschulbereich hingegen absolviert jeder vierte Studierende im Rahmen des Studiums einen Auslandsaufenthalt (vgl. Heublein u.a. 2011), jede/r zweite bis dritte Studierende plant einen Auslandsaufenthalt während des Studiums. Hinzu kommt: Die Auslandsaufenthalte, die bislang im Rahmen der Berufsausbildung stattfinden, dauern mehrheitlich nicht länger als drei Wochen (vgl. Friedrich/Körbel 2011), wodurch ein systematischer und nachhaltiger Erwerb internationaler Kompetenzen nur ansatzweise möglich wird.

Bei dem für die grenzüberschreitende Mobilität wichtigen Förderprogramm Erasmus+ (ehemals Leonardo da Vinci), Teil des EU-Bildungsprogramms für lebenslanges Lernen, haben die beantragten und geförderten Auslandsaufenthalte in den letzten Jahren zwar beträchtlich zugenommen (vgl. BIBB 2010, S.413). Doch der Anteil dieser für kurze Zeit grenzüberschreitend mobilen Personengruppe an der Gesamtteilnehmerzahl in der beruflichen Bildung ist insgesamt sehr gering und bewegt sich innerhalb der jüngst genannten Schätzwerte. Die Anzahl der an grenzüberschreitenden Mobilitätsmaßnahmen Teilnehmenden wird für den Bereich Berufsausbildung nicht genau erfasst – ebenso wenig wie für die Bereiche Berufliche Weiterbildung und Innerbetriebliche Personalentwicklung. Das disparate Datenmaterial aus offiziellen Austauschprogrammen sowie einzelnen Untersuchungen wurde bislang weder systematisch erfasst noch geprüft noch ausgewertet. Zum Thema Internationale Bildungsmobilität liegen zwar mehrere Untersuchungen vor, sie beschränken sich jedoch vornehmlich auf die tertiäre und allgemeine Bildung (vgl. Byram 2008). Nur vergleichsweise wenige Studien legen den Fokus auf die berufliche Bildung. Im Hochschulbereich berichtet die Hochschul-Informationssystem eG (HIS) regelmäßig und umfassend über die studienbezogenen Auslandsaufenthalte deutscher Studierender (vgl. Heublein u.a. 2011). Im Gegensatz dazu gibt es für das realisierte internationale Mobilitätsverhalten in der Berufsbildung kaum entsprechende Veröffentlichungen (vgl. Krichewsky 2011).

11 Vgl. http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/wsf_eu_leonardo_doc218_de.pdf [9.3.2016]

Das deutsche Berufsbildungsgesetz (BBiG) bietet seit 2005 ausdrücklich die Möglichkeit, Auslandsaufenthalte im Rahmen einer dualen Berufsausbildung bis zu einem Viertel der Ausbildungsdauer auf die Ausbildung anrechnen zu lassen. Dazu können im Ausbildungsvertrag Auslandsaufenthalte als „Ausbildungsmaßnahme außerhalb der Ausbildungsstätte“ aufgenommen werden (vgl. nachfolgend Böttcher 2013). Solche Aufenthalte müssen jedoch unmittelbar dem Ausbildungsziel dienen und der jeweils zuständigen Stelle gemeldet werden. Dies kann zum einen bedeuten, dass die Ausbildungsinhalte im Ausland den heimischen entsprechen müssen. Andererseits können auch ergänzende Kompetenzen erworben werden, beispielsweise Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelles Wissen. Für Ausbildungsmaßnahmen außerhalb des Ausbildungsbetriebs (z. B. im Ausland) hat der Arbeitgeber den Auszubildenden freizustellen (§15 BBiG). Zudem wird mit Abschluss des Ausbildungsvertrags auch eine Vergütung für den Auszubildenden geregelt. Die vertraglich zugesicherte Vergütung muss nach §19 BBiG auch während der Freistellung für Ausbildungsmaßnahmen außerhalb der Ausbildungsstätte gezahlt werden (§19 Abs. 1 Nr. 1 BBiG). Mit der Aufnahme des Auslandsaufenthaltes in den Ausbildungsvertrag wird er offiziell als Teil der Ausbildung anerkannt. Während des Auslandsaufenthaltes wird der Lernende von der Berufsschule beurlaubt, was bis zu einer Dauer von neun Monaten möglich ist. Die bzw. der Auszubildende ist dabei selbst dafür verantwortlich, den versäumten Unterrichtsstoff nachzuholen. Hier greifen jedoch die Regelungen der einzelnen Schulgesetze der Länder, da das BBiG nicht für den Berufsschulunterricht gilt (vgl. Wurster 2005, S.12; vgl. ausführlich Böttcher 2013).

Wie bereits beschrieben, bietet das BBiG die Möglichkeit von Auslandsaufenthalten durch Beurlaubungen bzw. Freistellungen. Auch in diesen Fällen ist eine Anrechnung durch die zuständigen Stellen möglich, indem die Ausbildungszeit entsprechend verkürzt wird (vgl. Wurster 2005, S. 12). Hierbei handelt es sich also ebenfalls um eine rein zeitliche Anerkennung. Die entsprechende Regelung findet sich in §8 BBiG.

Nach §10 Abs.5 BBiG bietet sich noch eine weitere Möglichkeit, Auslandsaufenthalte in die reguläre Berufsausbildung zu integrieren. Demnach können zur Erfüllung der vertraglichen Verpflichtungen der Auszubildenden auch mehrere Betriebe im Rahmen eines Ausbildungsverbundes bzw. einer Verbundausbildung zusammenwirken. Dabei müssen jedoch die Verantwortlichkeiten für einzelne Ausbildungsabschnitte klar festgelegt werden. Mit der Novellierung des BBiG (2005) wird übrigens erstmals ausdrücklich die sogenannte Verbundausbildung erwähnt. Diese kann unterschiedlich organisiert sein – Voraussetzung ist jedoch, dass die Auszubildenden nicht alle Inhalte ei-

ner Ausbildung im eigentlichen Ausbildungsbetrieb absolvieren, sondern einzelne Ausbildungsabschnitte in Partnerbetriebe oder Bildungseinrichtungen verlegt werden. Dabei lassen sich vier klassische Organisationsformen der Verbundausbildung unterscheiden: die Ausbildung in einem Leitbetrieb mit Partnerbetrieb, die Auftragsausbildung, die Ausbildung mit einem Ausbildungsverein und das Ausbildungskonsortium (vgl. BIBB 2010, S.20).

2.5 Anerkennung und Anrechnung im Ausland erbrachter Ausbildungsleistungen

Erste Fragen der Anerkennung und Anrechnung von Ausbildungsleistungen wurden bereits in Kapitel 2.2 thematisiert. Sie stellen wichtige Elemente der Internationalisierung der Berufsbildung dar und werden im Folgenden vertieft. Denn sie berühren maßgebliche berufsbildungspolitische und rechtliche Entwicklungen.

2.5.1 Bedingende Faktoren der dualen Berufsausbildung

Die Rolle der Ausbildungsbetriebe

Für die Fragen der Anerkennung und Anrechnung von Ausbildungsleistungen, die im Rahmen der inländischen dualen Berufsausbildung im Ausland erbracht wurden, ist ein Aspekt besonders relevant: nämlich dass die Ausbildung unter Einbeziehung eines Ausbildungsbetriebes und auf der Basis eines privatrechtlich verankerten Ausbildungsvertrages zwischen einem Ausbildungsbetrieb und der bzw. dem Auszubildenden stattfindet. Die Anerkennung und Anrechnung von Ausbildungsleistungen durch einen Ausbildungsbetrieb, der nicht unmittelbarer Bestandteil eines öffentlich-rechtlichen Bildungs- und Berechtigungssystems ist, folgt anderen Prinzipien und Mechanismen als die Anerkennung und Anrechnung innerhalb der rein schulischen Berufsausbildung.

So könnten die staatlichen Organe zwar streng genommen die Anerkennung und Anrechnung von Leistungen auf die innerbetriebliche Erstausbildung durch entsprechende Verordnungen regeln und auferlegen. Doch würden derartige Zwangsvorschriften sehr wahrscheinlich dazu führen, dass Ausbildungsbetriebe diese umgehen oder die Beteiligung an der Ausbildung gegebenenfalls vollständig einstellen. Auszuschließen ist für das Berufsbil-

dungssystem gemäß Berufsbildungsgesetz, für dessen Existenz das Ausbildungsinteresse und die Bereitschaft der Unternehmen von zentraler Bedeutung sind, mithin ein gesetzlich normierter Anerkennungs- und Anrechnungszwang. Diesem stehen jedoch nicht nur die einzelbetrieblichen Interessen entgegen; auch die Gewerkschaften und Teile der Spitzenorganisationen der Kammern als zuständige Stellen würden einem Ansatz, der Anerkennung und Anrechnung verpflichtend vorschreibt, sehr wahrscheinlich ablehnend gegenüberstehen. Ein „Anrechnungszwang“ würde die Inhaltsfreiheit der ausbildenden Unternehmen und Betriebe beim Abschluss von Ausbildungsverträgen weiter einschränken.

Insofern obliegt es den Ausbildungsbetrieben, im Ausland erworbene Ausbildungsleistungen anzuerkennen und anzurechnen. Dabei handelt es sich jedoch um eine Kannbestimmung: Gemäß gesetzlicher Regelungen, wie sie etwa im Berufsbildungsgesetz verankert sind, *können* sie anerkennen und anrechnen – sie sind jedoch nicht dazu verpflichtet. Die Frage der Anerkennung und Anrechnung hängt damit in hohem Maße von den unmittelbaren Interessen und Bedarfen der ausbildenden Akteure und Institutionen und damit von deren Bereitschaft ab.

Bedeutung der Gesamtabchlussprüfung

Ein weiteres wichtiges Kennzeichen der dualen Berufsausbildung liegt in der lernortunabhängigen Überprüfung und Bewertung der erworbenen Kompetenzen der Auszubildenden am Ende der Ausbildung im Rahmen einer expliziten Abschlussprüfung. Es findet also eine – ausdrücklich erwünschte – institutionelle und personelle Trennung zwischen der Ausbildung in Betrieb und Berufsschule und der Abschlussprüfung statt. Letztere wird durch die Prüfungsausschüsse der zuständigen Kammerorganisationen auf der Basis der Ausbildungsordnung durchgeführt. Damit erfolgen am Ende der Ausbildung die Erfassung und Bewertung mit Blick auf die Lernleistungen, die während der gesamten Ausbildungszeit erbracht worden sind, einschließlich der berufsschulischen Leistungen und gegebenenfalls unter Einbeziehung der erfassten und bewerteten Leistungen im Rahmen einer zeitlich vorgelagerten und damit gestreckten Abschlussprüfung.

Diese Gesamtabchlussprüfung ist maßgeblich für den Ausbildungsabschluss. Zwar finden auch im Rahmen der betrieblichen Ausbildung Rückmeldeprozesse statt. Deren Ergebnisse, z. B. Arbeitszeugnisse, fließen jedoch in der Regel nicht in das Ergebnis der Abschlussprüfung ein. Ebenso werden auch in der Berufsschule regelmäßig Leistungen überprüft und in Zeugnissen sowie schließlich in einem Abschlusszeugnis der Berufsschule dokumen-

tiert. Doch auch solche dokumentierten Lernergebnisse werden in der Regel nicht für die Abschlussprüfung berücksichtigt. Ausnahmen sind allerdings z. B. auf der Basis des § 39 BBiG möglich.

Die Modalitäten der Abschlussprüfungen für die einzelnen Ausbildungsberufe sind in den Ausbildungsordnungen festgelegt. Sie definieren, welche Ausbildungsbereiche Teil der Prüfung sind und wie die Abschlussprüfung im Grundsatz organisatorisch durchzuführen ist. Für die Fragen der Anerkennung und Anrechnung von im Ausland erbrachten Leistungen bedeutet diese Konstellation: Bewertete Teilleistungen, die im Rahmen der Ausbildungszeit erbracht und erworben worden sind, können zwar explizit ausgewiesen und gegebenenfalls auch auf berufsschulische Leistungen nach den Schulgesetzen der Bundesländer (Berufsschulzeugnis) oder als zusätzliche innerbetrieblich relevante Qualifikationen (Ausbildungszeugnis) anerkannt oder angerechnet werden. Diese zusätzlichen Nachweise können jedoch nur bedingt in die abschließende Erfassung und Bewertung im Rahmen der Gesamtabchlussprüfung und damit in das Prüfungszeugnis einbezogen werden. Nach dem Berufsbildungsgesetz ist es nicht systematisch vorgesehen, Teilleistungen in die Abschlussprüfung einzubeziehen (Ausnahme: § 39 BBiG Abs. 2). Die offizielle Sprachregelung der zuständigen Kammerorganisationen in dieser Sache lautet klar und deutlich: Ihre Zuständigkeit für die Gesamtabchlussprüfung ist nach dem Berufsbildungsgesetz umfänglich geschützt.

Nach § 36 Abs. 3 BBiG ist dem Abschlusszeugnis auf Antrag der Auszubildenden eine englischsprachige und eine französischsprachige Übersetzung beizufügen. Damit wird den nationalen und europäischen Bemühungen Rechnung getragen, die grenzüberschreitende Mobilität zu fördern und die Befähigungsnachweise transparent zu gestalten. Dies ergänzt die seit einigen Jahren in Deutschland bestehende Praxis, bei der Neuordnung von Ausbildungsberufen sogenannte Ausbildungsprofile in englischer und französischer Sprache zu erstellen.

Die Rolle der Berufsschule

Die Berufsausbildung im dualen System findet an zwei Lernorten statt: im Betrieb und an der Berufsschule. Der Unterricht in der Berufsschule flankiert die betriebliche Ausbildung, primär durch den Unterricht in der ausbildungsberufsbezogenen oder berufsfeldbezogenen Fachtheorie. Die Auszubildenden erbringen in der Berufsschule Ausbildungsleistungen, die dort erfasst, bewertet und schließlich auf der Basis von Zeugnissen abgebildet bzw. den Berufsschülern und -schülerinnen rückgemeldet werden. Die Auszubildenden erhalten nach jedem Ausbildungsjahr und am Ende ihrer Ausbil-

dung ein Berufsschulzeugnis, das die Leistungen in der Berufsschule dokumentiert. Die Kenntnisse und Kompetenzen, die in der Berufsschule erworben werden, sollen in der Gesamtabschlussprüfung, die durch die Kammerorganisation durchgeführt wird, berücksichtigt werden (vgl. §38 BBiG). Die in der Berufsschule erbrachten, durch die Lehrkräfte bewerteten und in den Zeugnissen dokumentierten Leistungen werden jedoch in der Regel nicht in die Bewertung der Leistungen im Rahmen der Gesamtabschlussprüfung durch den zuständigen Prüfungsausschuss einbezogen.

Eine Anerkennung von im Ausland erbrachten Leistungen für die Berufsschule kann demnach ausschließlich als zeitliche Anerkennung, also alternativ zum Besuch der Berufsschule, erfolgen. Ebenso wie der Auslandsaufenthalt im Rahmen der Berufsausbildung als regulärer Ausbildungsbestandteil für den betrieblichen Teil der Berufsausbildung anerkannt werden kann, führt der Auslandsaufenthalt nicht dazu, dass die Zeit der Abwesenheit an der Berufsschule nachzuholen wäre. Voraussetzung hierfür ist jedoch, dass die zuständige Schulaufsichtsbehörde den Antrag des Auszubildenden auf Beurlaubung bzw. vorübergehende Befreiung vom Besuch der Berufsschule aufgrund des Auslandsaufenthalts als Teil der Berufsausbildung genehmigt. Die Auszubildenden sind dazu verpflichtet, den Lernstoff des Berufsschulunterrichts, den sie durch den Auslandsaufenthalt verpasst haben, nachzuholen.

2.5.2 Förderung transparenter Verfahren

Für die Anerkennung und Anrechnung von im Ausland erbrachten Ausbildungsleistungen ist es hilfreich und förderlich, Informationen oder Vereinbarungen zu erhalten über die im Ausland stattfindenden Lernprozesse sowie über die tatsächlich erworbenen bzw. gewünschten Lernergebnisse. Denn auf der Basis solcher Informationen und Vereinbarungen lassen sich Fragen zur Gleichwertigkeit oder Gleichartigkeit und zur Qualität der Ausbildungsleistungen besser einschätzen. Bevor also eine Anerkennung und Anrechnung der Ausbildungsleistungen erfolgen kann, sind möglichst transparente und aussagekräftige Informationen oder Vereinbarungen über diese Ausbildungsleistungen aus dem Ausland erforderlich.

Solche Informationen und Vereinbarungen können sehr unterschiedlich gestaltet sein. Sie können sich beispielsweise auf die gewünschten Lernergebnisse und Rahmenbedingungen der Lernprozesse beziehen, die in den verschiedenen curricularen Grundlagen enthalten sind (Stichwort: Äquivalenz-

vergleich) oder die zwischen Institutionen und Akteuren konkret vereinbart werden (Stichwort: Learning Agreement). Sie können sich aber auch auf allgemeine Transparenzinstrumente beziehen, die bildungsbereichsübergreifend, bilateral oder supranational entwickelt und angewendet werden (Stichworte: EQF, NQF, ECVET). Schließlich ist es möglich, die im Ausland erworbenen Erfahrungen und Lernergebnisse unmittelbar zu dokumentieren oder explizit zu überprüfen und auf dieser Basis eine Bescheinigung oder gegebenenfalls ein Zertifikat auszustellen (Stichworte: Europass oder Diploma Supplement).

3 FALLBEISPIELE DER BETRIEBLICHEN PRAXIS

3.1 Untersuchungsdesign

Der empirische Teil der Studie widmet sich der betrieblichen Praxis einer internationalisierten Berufsausbildung. Im Mittelpunkt des Interesses stehen die jeweiligen Beweggründe, die konkreten Umsetzungsstrategien, die entsprechenden Regelungen sowie die praktischen Herausforderungen. Dabei geht es insbesondere um folgende Fragen:

- Welche Motive bewegen Unternehmen dazu, Initiativen zu entwickeln, um die betriebliche Berufsausbildung zu internationalisieren?
- Welche betrieblichen Ansätze zur Internationalisierung der Berufsausbildung gibt es bereits? Wie werden sie in der Praxis umgesetzt?
- Wie sind solche Initiativen finanziert? Welche Beratungs- und Förderangebote bzw. gesetzlichen Möglichkeiten werden dabei genutzt? Welche Erfahrungen wurden bisher gesammelt?
- Wie sieht die Regelungspraxis dazu auf innerbetrieblicher Ebene und in der Projektpraxis aus?

Die Antworten auf diese Fragen basieren auf betrieblichen Fallstudien (Kap. 3) und leitfadengestützten Experteninterviews (Kap. 4). Beide methodischen Vorgehensweisen dienen zudem dazu, Erfahrungen und Einschätzungen zu den allgemeinen Fragekomplexen dieser Studie zu gewinnen, um auf dieser Grundlage konkrete Handlungsempfehlungen ableiten zu können (vgl. Kap. 4).

Im Vorfeld der Untersuchung war – anhand Literatur, ausgesuchter Datenbanken und Anfragen bei Organisationen im Bereich der internationalen Mobilitätsförderung – eine größere Zahl von Projekten identifiziert worden, die sich systematisch mit der Internationalisierung der dualen Ausbildung beschäftigen.¹² Ziel war, ein Sample von sechs Projekten zusammenzustellen, das ein möglichst breites Spektrum an betrieblichen Ansätzen und eine breite regionale Streuung aufweist, in den wichtigsten Wirtschaftsbereichen angesiedelt ist und sich auf unterschiedliche Betriebsgrößen bezieht.

12 Die recherchierten Projekte wurden auf einem Treffen des Projektbeirats vorgestellt, hinsichtlich ihrer Relevanz für die Untersuchung diskutiert und letztlich ausgewählt. Der Projektbeirat bestand aus Expertinnen und Experten im Bereich der beruflichen Bildung, darunter Vertreterinnen und Vertreter der Gewerkschaften, der Hans-Böckler-Stiftung und der Wissenschaft.

Tabelle 1

Projekte und Interviewpartner		Unternehmen	Branche	Betriebsgröße	Ansprechpartner/Funktion
Deutsch-französische Ausbildung		IHK Aachen	Industrie, Handel	vertritt 68.000 Unternehmen	Dr. Angelika Ivens, Projektleiterin
Internationale berufliche Handlungskompetenz in der Berufsausbildung		DACHSER Logistikzentrum Alsdorf	Transport und Logistik	250 Beschäftigte	Sabine Maria Indiesteln, Human Resources Managerin Karl-Heinz Bremen, Niederlassungsleiter
Auslandspraktika in der dualen Ausbildung im Bäckerhandwerk		Bäckerei & Konditorei Plentz	Bäckereigewerbe	100 Beschäftigte	Karl-Dietmar Plentz, Firmeninhaber
Deutsch-französischer Auszubildendenaustausch		Deutsche Bahn	Transport, Verkehr und Logistik	200.000 Beschäftigte in Deutschland, 300.000 weltweit	Catharina Liess, Projektkoordinatorin, Mitarbeiterin der Abt. Grundsätze Mitarbeiterentwicklung (HDM) des Konzerns Gabriele Noll, Referentin des Konzernbetriebsrats im Ausschuss „Bildung“ und Betriebsrätin im Gemeinschaftsbetriebsrat der DB AG/DB ML AG
Transnationale Berufsausbildung in der deutsch-niederländischen Grenzregion (TraBbi)		Bünting	Einzelhandel	11.000 Beschäftigte	Meike Richter, Projektkoordinatorin
Internationale Projekte in der dualen Ausbildung		ThyssenKrupp	Stahl, Rüstung, Technologie, Kunststoffe und Werkstoffhandel	160.000 Beschäftigte (weltweit)	Susanne Grube und Christiane Wirth, Projektkoordinatorinnen, Mitarbeiterinnen der Abt. Sourcing & Recruiting/Human Resources Strategy des Konzerns

Die Ansprechpartner der sechs ausgewählten Projekte wurden kontaktiert, über Ziele und Methodik der Studie informiert und um ihre Mitarbeit gebeten – mit dem Ergebnis, dass man sich in allen Fällen gesprächsbereit und dem Vorhaben gegenüber ausgesprochen aufgeschlossen zeigte.

Die Kontaktpersonen – meist die Projektleitenden oder andere Zuständige, die mit der Historie und dem aktuellen Stand des Projekts vertraut waren – wurden um ein persönliches, leitfadengestütztes Interview vor Ort gebeten; zur Vorbereitung erhielten sie den Leitfaden zugesandt. In der Untersuchung ging es unter anderem um die Frage, ob bzw. inwieweit die Interessenvertretungen bzw. die Auszubildenden selbst daran beteiligt waren, die Regelung der Internationalisierungsinitiativen mitzugestalten. Daher wurde bereits beim Erstkontakt die Möglichkeit eruiert, ein Mitglied des Betriebsrats bzw. der Mitarbeitervertretung, der Jugend- und Auszubildendenvertretung und/oder eine bzw. einen (ehemalige/n) Auszubildende/n in die Untersuchung einzubeziehen und ebenfalls zu interviewen. Dies gelang lediglich in einem Fall: Bei der Deutschen Bahn nahm eine Referentin des Konzernbetriebsrats an der Befragung teil.

Die Interviews wurden jeweils mit einem, maximal zwei Ansprechpartnern geführt. Sie orientierten sich an einem Leitfaden, der einen für alle Projekte gleichartigen Fragenblock enthielt sowie weitere Fragen, die sich speziell auf die zu untersuchende Initiative bezogen. Die Gespräche dauerten jeweils ein bis zwei Stunden und wurden mit Erlaubnis der Interviewten aufgezeichnet. Auf Basis dieser Aufzeichnungen wurden schließlich die Fallstudien erstellt, die abschließend von den Befragten autorisiert wurden.

Parallel zu den betrieblichen Interviews wurden, ebenfalls leitfadengestützt, fünf Expertengespräche mit Vertretern von Organisationen geführt, die über eine besondere fachliche Expertise zum Thema Internationalisierung der Berufsausbildung verfügen (Kap. 4). Diese ebenfalls ein- bis zweistündigen Interviews wurden entweder vor Ort oder telefonisch geführt, mit Erlaubnis der Interviewpartner (vgl. Tab.2) aufgezeichnet, anschließend schriftlich zusammengefasst und das Ergebnis mit den Befragten rückgekoppelt.

Die Betriebsfallstudien und die Ergebnisse der Expertengespräche dienen – ergänzt um den aktuellen Kenntnisstand der entsprechenden Literatur – als wesentliche Quellen für die Beantwortung der vier eingangs formulierten Fragen. Zunächst werden jedoch die sechs Projekte vorgestellt, die im Mittelpunkt der Untersuchung standen.

Gesprächspartner Experteninterviews

Organisation	Name
Nationale Agentur Bildung für Europa beim BIBB, Bonn	Klaus Fahle, Berthold Hübers
Kooperationsstelle Hochschule-Gewerkschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg	Harald Büsing
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)	Dr. Peter Wordelmann
Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH)	Dr. Christian Sperle
Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK)	Dr. Knut Diekmann

3.2 Untersuchungsergebnisse**3.2.1 Die betrieblichen Fallbeispiele im Überblick**

Alle sechs untersuchten Projekte beziehen sich auf die duale betriebliche Ausbildung. Das abgebildete Spektrum ist dabei bewusst groß gewählt: In vier Fällen gehen die einzelnen Initiativen von Unternehmen unterschiedlicher Größe aus (Dachser Logistikzentrum, Bäckerei & Konditorei Plentz, Bünting AG, Deutsche Bahn), im Falle der IHK Aachen von einer Kammerorganisation; die Initiative des ThyssenKrupp-Konzerns besteht aus einem Bündel von mehreren Projekten.

IHK Aachen: Deutsch-französische Ausbildung

Die Industrie- und Handelskammer Aachen bietet seit 1987 zusammen mit der Pariser École franco-allemande de Commerce et d'Industrie (EFACI-AFORP) und in enger Kooperation mit deutschen und französischen Unternehmen eine zweisprachige duale kaufmännische Ausbildung in Paris an. Das Angebot richtet sich bundesweit an deutsche und französische Jugendliche, die Ausbildung führt zu einem anerkannten deutsch-französischen Doppelabschluss. Innerhalb von zwei Jahren werden die Teilnehmenden zum Industriekaufmann bzw. zur Industriekauffrau ausgebildet und bereiten gleichzeitig den französischen Abschluss Brevet Technicien Supérieur (BTS) in der Fachrichtung Comptabilité et Gestion des Organisations (CGO) vor, ein Kurzstudiengang im Bereich Finanzen und Rechnungswesen. Zusätzlich zu

den erforderlichen fachlichen Qualifikationen erwerben die Teilnehmenden sprachliche, interkulturelle und persönliche Kompetenzen. Die Erfahrung zeigt: Die Zweisprachigkeit der Ausbildung, die Praxisnähe und das internationale Arbeitsumfeld eröffnen den Absolventen der EFACI-AFORP sehr gute Berufsperspektiven auf dem deutschen sowie auf dem französischen Arbeitsmarkt. Jedes Jahr werden auf deutscher Seite 15 bis 20 Bewerberinnen bzw. Bewerber mit Abitur und guten Französisch- und Mathematikkenntnissen ausgewählt. Seit Bestehen der Ausbildung haben ca. 400 Auszubildende das Angebot wahrgenommen und den Doppelabschluss erworben.

Dachser Logistikzentrum Alsdorf: Internationale berufliche Handlungskompetenz in der Berufsausbildung

Das Dachser Logistikzentrum Maas-Rhein in Alsdorf, das zum Dachser-Konzern gehört, hat 2009 damit begonnen, die duale Ausbildung und die Personalentwicklung im Unternehmen konsequent zu internationalisieren und hierfür die Möglichkeiten des weltweit tätigen Konzerns zu nutzen. Anlass der Initiative ist zum einen die geographische Lage der Niederlassung im Dreiländereck Deutschland, Niederlande und Belgien: Sie macht die dortigen Märkte für das Logistikzentrum besonders interessant. Weiterer Anlass war die grundsätzlich internationale Ausrichtung der Logistikbranche, die auf eine reibungslose Kommunikation mit den (ausländischen) Kunden und Geschäftspartnern – möglichst in deren eigener Sprache – angewiesen ist. Für das Ausbildungswesen im Logistikzentrum bedeutet dies: Es werden gezielt Jugendliche aus den Niederlanden und Belgien sowie Jugendliche aus Deutschland mit Fremdsprachkenntnissen, Auslandserfahrung oder Migrationshintergrund für eine kaufmännische oder gewerbliche duale Berufsausbildung bei Dachser angeworben und über Mobilitätsmaßnahmen systematisch für eine internationale Tätigkeit qualifiziert.

Bäckerei & Konditorei Plentz: Auslandspraktika in der dualen Ausbildung im Bäckerhandwerk

Die Bäckerei & Konditorei Plentz im brandenburgischen Schwante beschäftigt etwa 100 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Der Inhaber und Bäckermeister Karl-Dietmar Plentz entsendet seit 2010 regelmäßig jedes Jahr zwei bis drei Auszubildende des Unternehmens, vermittelt durch die Mobilitätsberatung der Handwerkskammer, für einen Monat nach Italien, Frankreich oder Spanien. In dortigen Betrieben arbeiten sie in der Backstube oder im Verkauf, eignen sich auf diese Weise zusätzliche fachliche Kenntnisse an, lernen eine andere Arbeits- und Betriebskultur kennen – und vor allem sich

selbst sowie die eigenen Möglichkeiten und Grenzen. Aktuell erwägt der Bäckermeister, die internationalen Ausbildungsaktivitäten auf weitere Länder wie z. B. Belgien, die Niederlande oder Österreich auszuweiten. Gern würde man engere Partnerschaften mit Bäckereien und/oder Konditoreien in den europäischen Ländern eingehen, um einen echten gegenseitigen Austausch von Auszubildenden, aber auch von Wissen und Erfahrung zu erreichen.

Deutsche Bahn: Deutsch-französischer Auszubildendenaustausch

Seit 1964 betreibt die Deutsche Bahn in Zusammenarbeit mit der staatlichen französischen Eisenbahngesellschaft SNCF ein Austauschprogramm, an dem jährlich insgesamt 40 deutsche und französische Auszubildende teilnehmen. Die Jugendlichen verbringen dabei in einem deutsch-französischen Tandem jeweils eine Woche in einer französischen und eine Woche in einer deutschen Ausbildungswerkstatt der Bahnunternehmen. Zu den festen Bestandteilen der Initiative gehören ein Sprachtraining sowie ein Kulturprogramm.

J. Bünting Beteiligungs AG: Transnationale Berufsausbildung in der deutsch-niederländischen Grenzregion (TraBbi)

Die Bünting AG startete im Jahr 2010 das dreijährige Projekt Transnationale Berufsausbildung in der deutsch-niederländischen Grenzregion (TraBbi). Dabei ging es einerseits darum, die kooperativen Strukturen zwischen deutschen und niederländischen Ausbildungsanbietern zum Zwecke der internationalen Qualifizierung strukturell auszubauen. Andererseits sollten entsprechende Lerneinheiten und didaktische Ansätze entwickelt und durch den gegenseitigen Austausch von deutschen und niederländischen Auszubildenden erprobt werden, um die inhaltliche Basis für die Vermittlung internationaler beruflicher Handlungskompetenz auszuweiten. Im Mittelpunkt standen das Lernen und Arbeiten im Einzelhandel und damit vor allem die entsprechenden Ausbildungsberufe. Das Projekt wurde in Zusammenarbeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Bünting AG und der Universität Magdeburg (Lehrstuhl Berufspädagogik) geplant und durchgeführt. Weitere Kooperationspartner waren das niederländische Noorderpoort College in Groningen, zwei sogenannte Berufsbildende Schulen (BBS) – die BBS Leer und die BBS Wittmund –, die IHK in Emden sowie die kommunale Initiative „Ems-Achse“. Das Projekt wurde durch das Bundesbildungsministerium und den Europäischen Sozialfonds gefördert. Die Ergebnisse des Projekts sind in den Alltag der betrieblichen Qualifizierung bei Bünting eingeflossen und werden bis heute stetig weiterentwickelt. Die internationale Qualifizierung insbesondere

für das Zielland Niederlande ist seit dem Projekt TraBbi fester Bestandteil der Ausbildungsstrategie des Unternehmens.

ThyssenKrupp: Internationale Projekte in der dualen Ausbildung

Als internationaler Stahl- und Technologiekonzern beschäftigt sich die ThyssenKrupp AG seit Jahren mit Fragen der Internationalisierung der beruflichen Bildung – allerdings eher bezogen auf das duale Studium, die Trainee-Ausbildungen und die Weiterbildung von Ingenieuren. Doch auch im Bereich der dualen Ausbildung gibt es eine Reihe von Projekten und Initiativen: einen Englischkurs, der die klassische duale Ausbildung in den kaufmännischen Berufen begleitet und um eine Zusatzqualifikation ergänzt; Kooperationen mit berufsbildenden Schulen in der Region und im niederländischen Grenzgebiet; ausbildungsbezogene Projekte mit Weißrussland und Kasachstan; eine Initiative, bei der 50 spanischen Jugendlichen eine duale Ausbildung bei ThyssenKrupp ermöglicht wird; die Mitarbeit in einer Expertengruppe, die ausländische Bildungsorganisationen bei der Einführung dualer Ausbildungsgänge berät. Zwar sind solche Aktivitäten noch nicht systematisch in ein konzernweit gültiges berufsbildungspolitisches Gesamtkonzept eingebunden. Allerdings sehen die Planungen im Geschäftsfeld der stark international ausgerichteten ThyssenKrupp Steel Europe AG vor, das Thema Internationalisierung der dualen Ausbildung bis zum Jahr 2020 stärker in den Fokus zu rücken.

3.2.2 Motive

Die von den untersuchten Projekten angeführten Überlegungen zur international(er)en Ausgestaltung der betrieblichen Berufsausbildung beruhen auf vielfältigen Motiven. Diese reichen von einer starken innerbetrieblichen Bedarfsorientierung bis hin zu eher idealistischen Begründungen wie etwa der Völkerverständigung.

Hauptmotive

Für das **Dachser Logistikzentrum** liegt das zentrale Motiv dafür, sein Ausbildungswesen international auszurichten, in der räumlichen Nähe des Unternehmens zu den Märkten der Niederlande und Belgiens sowie in der internationalen Ausrichtung des Konzerns. Diese beiden Faktoren erfordern es, betriebsintern über die entsprechenden sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen zu verfügen, um Kunden und Geschäftspartner in deren eige-

ner Sprache und mit dem notwendigen Gespür für kulturelle Eigenheiten betreuen zu können. Aus diesem Grund, so Niederlassungsleiter Karl-Heinz Bremen, habe man begonnen, Auszubildende aus den Nachbarländern bzw. einheimische Jugendliche mit interkulturellem oder Migrationshintergrund zu rekrutieren. „Das heißt, wir brauchen die drei Sprachen Niederländisch/Flämisch, Französisch wie auch Englisch, da wir ein internationales Unternehmen sind. Wir haben uns schon vor Jahren zum Ziel gesetzt, die jungen Leute nicht nur international auszubilden, sondern sie auch in diesen Bereichen zu rekrutieren. Das heißt, dass wir nicht nur die Fremdsprache ins Portfolio mit aufnehmen, sondern auch den interkulturellen Austausch und das Verständnis. Denn derjenige, der Französisch spricht, versteht nicht immer den Wallonen. Und es ist für uns eine ganz klare Zielsetzung, dass wir mit dem Kunden, der zu uns kommt, auch in seiner Sprache sprechen und Verständnis für ihn aufbringen. Sicher können wir auf der Managementebene auch mit Englisch zurechtkommen, doch auf der Sachbearbeiterebene spricht der Wallone vielleicht nur Französisch und der Niederländer Niederländisch. Und das ist uns sehr wichtig, diese Kompetenzen im Kundenkontakt anbieten zu können.“ Insofern geht es im Kern darum, die Auszubildenden fachlich weiterführend und bedarfsorientiert zu qualifizieren.

Wenngleich Projektleiterin Angelika Ivens von der **IHK Aachen** die Entstehung des deutsch-französischen Ausbildungsgangs einem „historischen Zufall“ zuschreibt, stand doch ein deutlich formulierter Bedarf am Beginn der Initiative. Die französische Wirtschaft litt in den 1980er Jahren unter einem eklatanten Mangel an qualifizierten Fachkräften mit Deutschkenntnissen. Der damalige Hauptgeschäftsführer der Deutsch-Französischen Handelskammer stammte ursprünglich auch aus Aachen. Er wandte sich mit der Idee an die IHK Aachen, in Kooperation mit der EFACI, der mit einer deutschen Berufsakademie vergleichbaren berufsbildenden Schule in Paris, eine deutsch-französische Berufsausbildung ins Leben zu rufen. Der damalige Vorsitzende des Fördervereins der EFACI, ein Repräsentant der Firma Bosch in Paris, war ebenfalls Deutscher. „Das Klima an der Aachener Kammer [...] war generell offen für solche Initiativen, auch wegen der Grenznähe.“

Für die **Bünting AG** in Leer lag das konkrete Motiv für die Teilnahme am Projekt TraBbi in der Möglichkeit, die bisher international (und vor allem niederländisch) ausgerichteten Aktivitäten des Unternehmens zur Qualifizierung seiner Auszubildenden strukturell auszubauen. Damit stand die inhaltliche Weiterentwicklung der Fachkräftequalifizierung im Vordergrund. Mit dem mehrjährigen Projekt (2010–2013) sollten einerseits didaktische Verbesserungsansätze ausprobiert werden, die darauf abzielten, die beteilig-

ten Auszubildenden inhaltlich und methodisch vor- und nachzubereiten sowie zu begleiten. Ebenso wichtig war jedoch andererseits die Möglichkeit, über das Projekt den bereits seit den 1990er Jahren stattfindenden Auslandsaufenthalt der Bünning-Auszubildenden in den Niederlanden durch die Kooperation mit deutschen und niederländischen Partnereinrichtungen in organisatorischer Hinsicht über Verbundstrukturen nachhaltig zu sichern.

Das Hauptmotiv dafür, seine Auszubildenden in ein Auslandspraktikum zu entsenden, besteht für Bäckermeister Karl-Dietmar Plentz darin, auf diese Weise ausreichend geeignete Bewerber für eine Ausbildung in der **Bäckerei & Konditorei Plentz** zu finden: „Wir bilden regelmäßig aus und es ist zunehmend schwieriger, motivierte Jugendliche für eine Ausbildung bei uns zu finden. Man muss die Ausbildung also irgendwie interessant machen. Ich habe gemerkt, dass eine der Möglichkeiten, die Ausbildung interessant zu machen, darin besteht, sie mit einem integrierten Auslandspraktikum zu verbinden. Das ist eine Geschichte, die man [etwa, wenn man an Schulen und auf Ausbildungsplatzbörsen für die Ausbildung wirbt] schön erzählen kann, und ich habe gemerkt, dass es manchmal den Ausschlag gibt, wenn jemand Bäcker werden möchte, dass er sich dann für die Bäckerei Plentz entscheidet.“ Der Bäckermeister nutzt das Projekt auch bewusst für die Öffentlichkeitsarbeit und das Ausbildungsmarketing des Unternehmens: etwa in Form eines professionell erstellten Imagefilms der Mobilitätsberatung der Kammern, der einen seiner Auszubildenden bei einem Auslandspraktikum in Vicenza/Italien zeigt. Zudem spricht für Plentz noch ein weiteres wichtiges Motiv für das Auslandspraktikum: „Darüber hinaus habe ich festgestellt, dass es für die jungen Leute sehr motivierend ist, mal eine Weile ins Ausland zu gehen. Nicht, dass sie die Sprache perfekt lernen oder das beste Rezept mitbringen; aber allein die Tatsache, im Ausland zu sein, die Herausforderung anzunehmen – manche Auszubildende sind beispielsweise zum ersten Mal alleine geflogen – tut ihrer Persönlichkeit und ihrer Berufsehre gut. Ich glaube auch, dass sich so etwas nahtlos in die alte Handwerkstradition einfügt, auf die Walz zu gehen.“ Bei diesem Projekt liegen die Hauptmotive demnach insbesondere darin, die Attraktivität des Ausbildungsangebotes zu steigern sowie die Persönlichkeitsentwicklung und die Motivation der Auszubildenden zu fördern.

Das Motiv der **Deutschen Bahn**, im Verbund mit der französischen Staatseisenbahn SNCF einen deutsch-französischen Auszubildendenaustausch zu organisieren, hat sich im Laufe der Zeit deutlich verschoben. Der Start des Projekts im Jahr 1964 war laut der Projektkoordinatorin Cathrin Liess „stark politisch getrieben, und es handelt sich dabei um ein Projekt, das

seitens unserer Konzernzentrale gewollt ist. Ich meine, dass es unter dem Nenner ‚deutsch-französische Freundschaft‘ gestanden hat. Aber das lässt sich heute, nach dieser langen Zeit, nicht mehr im Detail nachvollziehen.“ Heute bestehe die Hauptmotivation des Konzerns, an dem Projekt festzuhalten, in der Möglichkeit, gute Leistungen der Auszubildenden zu belohnen. „Es müssen [...] nicht nur unbedingt gute Noten sein, es kann auch etwas anderes sein. Aber eines ist ganz klar: Die Auszubildenden, die daran teilnehmen, sollen für ihre Leistungen oder ihr Verhalten gewertschätzt werden. Denn wir verstehen sie [...] in gewisser Weise auch als Botschafter für Deutschland und Botschafter der DB im Ausland. [...] Wir reden hier über zwanzig Auszubildende pro Jahr, die an dem Austausch teilnehmen, bei dreieinhalbtausend, die wir pro Jahr einstellen. Das ist also eine sehr, sehr deutliche Auszeichnung. Die Auszubildenden nehmen dies auch so wahr.“ Für die Referentin des Konzernbetriebsrats Gabriele Noll stand zumindest in der Vergangenheit neben den gesellschaftspolitischen Motiven wie Völkerverständigung und deutsch-französische Freundschaft ebenfalls die Idee des Auszubildenden als Repräsentant der Deutschen Bahn und damit Deutschlands hinter der Initiative.

ThyssenKrupp verfolgt keine einheitliche Strategie zur Internationalisierung der dualen Ausbildung im Unternehmen. Daher sind auch die internationalen Projekte im Ausbildungswesen des Konzerns sehr unterschiedlich angelegt hinsichtlich ihrer Größe und Zielsetzung. Ein wenngleich eher allgemeines Motiv besteht darin, als Ausbildungsunternehmen mit der Berufsbildungslandschaft sowohl regional als auch international vernetzt zu sein. Dies erklärt etwa die Kooperationen mit niederländischen Berufsbildungszentren und berufsbildenden Schulen im Ruhrgebiet, die ihrerseits wiederum Schulpartnerschaften zu niederländischen Schulen unterhalten. Das Motiv dafür, 50 Jugendliche aus der Region Valencia in Spanien in Deutschland dual auszubilden, ergab sich aus dem Anliegen, die Schließung eines ThyssenKrupp-Werks in Valencia sozial abzufedern. „Es waren immer ungefähr 50 Jugendliche, die dort in Spanien ausgebildet wurden“, berichtet Susanne Grube, Abteilung Sourcing & Recruiting/Human Resources Strategy in der Konzernzentrale. „Und damit wir den Jugendlichen weiterhin die bestmögliche Förderung geben, werden sie hier eingestellt und im Unternehmen ausgebildet, um dann nach der Ausbildung in Spanien arbeiten zu können.“

Weitere Motive

In drei Fällen kamen im Verlauf der Gespräche neben dem bzw. den Hauptmotiv/en weitere Motive für eine Internationalisierung der Berufsausbildung zur Sprache – vor allem bei der deutsch-französischen Ausbildung der **IHK Aachen**. Neben dem Ziel, den Mangel an deutschsprachigen Fachkräften auf dem französischen Arbeitsmarkt zu beseitigen, galt es,

- die Attraktivität der Wirtschaftsregion Aachen zu verbessern: Durch die deutsch-französische Ausbildungskooperation versprach man sich eine Aufwertung des Wirtschaftsstandorts Aachen, insbesondere für Unternehmen aus Frankreich bzw. aus dem französischsprachigen Teil Belgiens;
- die Beschäftigungschancen deutscher Jugendlicher und insbesondere Jugendlicher aus dem Kammerbezirk Aachen zu verbessern, insbesondere durch die gezielte Vermittlung internationaler Qualifikationen;
- das deutsche Berufsbildungssystem weiterzuentwickeln: Mithilfe der deutsch-französischen Ausbildung sowie anderer grenzüberschreitender Ausbildungsinitiativen hat man in der Vergangenheit immer wieder die Möglichkeiten und Grenzen des Berufsbildungssystems erkundet und nach Anschlussmöglichkeiten zu anderen europäischen Ausbildungssystemen gesucht: neben dem französischen insbesondere zum niederländischen, belgischen und britischen System;
- die duale Ausbildung international zu bewerben: Die deutsch-französische Ausbildung bot eine ausgezeichnete Möglichkeit, das duale System der Berufsausbildung im Nachbarland und insbesondere bei den dortigen Betrieben bekanntzumachen.

Im Fall des **Dachser Logistikzentrums** wurden im Gesprächsverlauf ebenfalls weitere Motive für die Internationalisierungsanstrengungen angesprochen. Man wolle

- die Attraktivität der Ausbildung am Standort Alsdorf steigern. Es habe sich, so Human-Resources-Managerin Sabine-Maria Indiesteln, herumgesprochen, dass man bei Dachser während der Ausbildung eine Weile ins Ausland könne – „und damit werben wir auch“;
- die persönliche Weiterentwicklung der Auszubildenden fördern, konkret die Entwicklung hin zur Selbständigkeit durch die Teilnahme an einem Auslandspraktikum;
- die Auslandspraktika als Motivationsanreiz für Auszubildende nutzen sowie als Prämierung guter Leistungen;
- die Kontakte zu Dachser-Standorten im Ausland vertiefen.

Und auch Bäckermeister **Plentz** ließ im Verlauf des Gesprächs erkennen, dass für ihn neben dem Ausbildungsmarketing und der Steigerung der Motivation seiner Auszubildenden noch einige weitere Gründe für das Auslandspraktikum sprechen:

- Er habe festgestellt, dass der Auslandsaufenthalt den Auszubildenden durchweg „sowohl fachlich als auch persönlich einen Schub gibt“.
- Einen wichtigen positiven Effekt sieht Plentz in einem erweiterten interkulturellen Verständnis: „Ich glaube, dass solch ein Praktikum darüber hinaus einen Effekt hat, den man nicht unterschätzen darf: Die jungen Leute entwickeln von selbst so etwas wie Weltoffenheit oder Internationalität. Sie entwickeln Freundschaft und Verständnis für ein anderes Land. Und es macht auch Freude, wenn solche Elemente im Arbeitsalltag dabei sind.“
- Indem er die Teilnahme am Projekt an das Bestehen der Zwischenprüfung knüpft, nutzt er das Auslandspraktikum als eine Art Prämie. „Das ist ein Anreiz, um gute Leistungen für die Zwischenprüfung, die ja ansonsten keine große Bedeutung hat, zu erbringen.“
- Das Projekt bietet den Anlass, Kontakte zwischen seinem Betrieb und Bäckereibetrieben im europäischen Ausland aufzubauen.
- Und schließlich spielt für Plentz auch ein persönliches Motiv eine Rolle: „Mir ging es so, dass ich in der DDR groß geworden bin und mir solche Dinge verwehrt waren. Und jetzt freut es mich, wenn ich junge Leute auf diesem Weg unterstützen kann.“

Fazit

Die untersuchten Fälle offenbaren ein ganzes Bündel an Motiven, aus denen sich sechs größere Motivkomplexe herauskristallisieren lassen: Man möchte

- auf veränderte berufliche Anforderungen reagieren bzw. die internationalen Geschäftsbeziehungen aktivieren und fördern. Davon gehen neue Qualifizierungsanforderungen für die Auszubildenden bzw. die zukünftigen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen aus;
- die internationalen Mobilitätsmaßnahmen nutzen als Instrument des Ausbildungsplatzmarketings sowie dazu, das Ausbildungsplatzangebot attraktiver zu gestalten;
- anhand der Auslandserfahrung die Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden fördern;
- durch die Auslandsaufenthalte Anreize schaffen, die Motivation steigern sowie hervorragende Leistungen während der Ausbildung prämiieren;
- das Berufsbildungssystem weiterentwickeln, indem der Anschluss an andere europäische Systeme geschaffen wird;

- durch Internationalisierungsmaßnahmen in der Berufsausbildung gesellschaftspolitische Aspekte verfolgen und beispielsweise die Völkerverständigung fördern.

Der fünfte Motivkomplex – die Weiterentwicklung des Systems der beruflichen Bildung – spielte insbesondere eine große Rolle in den Projekten der Bunting AG sowie der IHK Aachen, die grenznah angesiedelt sind und somit an der Peripherie eines benachbarten Bildungssystems agieren. Im Vorfeld der Untersuchung war dieses Motiv auch bei den beiden international agierenden Großkonzernen im Sample, der Deutschen Bahn und ThyssenKrupp, erwartet worden. Denn es war davon auszugehen, dass beide Unternehmen im Rahmen ihrer Aus- und Weiterbildung ständig mit anderen nationalen Berufsbildungssystemen konfrontiert würden. Doch dies war nicht der Fall. Grund dafür ist in beiden Fällen die starke Autonomie der einzelnen Geschäftsfelder der Unternehmen in Ausbildungsfragen. Zwar wird etwa bei der Deutschen Bahn der deutsch-französische Auszubildendenaustausch zentral vom Konzern konzipiert und gesteuert. Doch seine tragenden Säulen sind die Geschäftsfelder bzw. die Betriebe selbst, die die Auszubildenden freistellen und auch die Kosten für den Austausch tragen. Und in diesen Geschäftsfeldern und Betrieben gibt es nach Auskunft unserer Gesprächspartner bei der Bahn durchaus unterschiedliche Sichtweisen auf das Thema Internationalisierung der Berufsausbildung, die manchmal nur schwer miteinander in Einklang zu bringen seien.

Im Übrigen fällt bereits bei den Motiven für betriebliche Internationalisierungsanstrengungen in der Berufsausbildung auf, was im Folgenden mehrfach deutlich wird: Auch in Fällen, in denen es um klar formulierte Bedarfe geht, ist das Thema keineswegs ein Selbstläufer. Oft steht und fällt ein Projekt mit einzelnen Akteuren, die sich dessen annehmen und sich in besonderer Weise dafür engagieren und es vorantreiben.

3.2.3 Ansätze der betrieblichen Initiativen und ihre Umsetzung

Ansätze

Alle sechs untersuchten betrieblichen Initiativen setzen bei der Internationalisierung der Berufsausbildung – auch oder ausschließlich – auf Mobilitätsmaßnahmen, um die internationale berufliche Handlungskompetenz der Auszubildenden zu fördern.

Am deutlichsten ist dies bei der deutsch-französischen Ausbildung der **IHK Aachen** der Fall. Hier verbringen die Auszubildenden die gesamten

zwei Jahre ihrer Ausbildung in Paris, im wöchentlichen Turnus entweder an der berufsbildenden Schule oder in ihrem Ausbildungsbetrieb. Da es in Frankreich keine der deutschen vergleichbare Ausbildung zum Industriekaufmann bzw. zur Industriekauffrau gibt, verständigte man sich darauf, einen französischen, rein theoretischen Kurzstudiengang im Bereich Finanzen und Rechnungswesen, der mit dem Brevet Technicien Supérieur (BTS) abschließt, inhaltlich und organisatorisch an die deutsche duale Ausbildung zum Industriekaufmann/zur Industriekauffrau zu koppeln. Faktisch handelt es sich bei diesem Ausbildungsgang also um ein duales Studium, bei dem die Auszubildenden parallel sowohl die theoretischen als auch praktischen Qualifikationen nach der Ausbildungsordnung zum Industriekaufmann/zur Industriekauffrau als auch die Kenntnisse erwerben, die für die Prüfung zum BTS erforderlich sind.¹³ „Praktisch werden in Paris Industriekaufleute nach deutschen Standard ausgebildet, die zugleich über vertiefte Kenntnisse im Bereich Finanzen und Rechnungswesen verfügen, der ja auch zum Ausbildungsberufsbild des Industriekaufmanns gehört“, erläutert Projektleiterin Ivens.

Ähnlich verhält es sich bei einem der internationalen Ausbildungsprojekte der **ThyssenKrupp** AG – allerdings in umgekehrter Richtung. Bei dieser Initiative werden 50 spanische Jugendliche über die komplette Ausbildungszeit hinweg bei ThyssenKrupp in Deutschland ausgebildet, mit dem Ziel, sie für den spanischen Arbeitsmarkt fit zu machen.

In der Ausbildungsinitiative des **Dachser Logistikzentrums** wird Mobilität in beide Richtungen gefördert. Der Ansatz zur Internationalisierung der Berufsausbildung des Unternehmens beschränkt sich nicht nur auf die Rekrutierung niederländischer und belgischer Jugendlicher für eine duale Ausbildung am Standort in Deutschland. Das Logistikzentrum bietet seinen Auszubildenden auch Auslandspraktika in ausländischen Dachser-Niederlassungen an. HR-Managerin Indiesteln zufolge werde demnächst eine junge Auszubildende mit polnischem Hintergrund für sechs Wochen nach Polen gehen, um dort ihre in Ansätzen vorhandenen Fremdsprachenkenntnisse aufzubessern und nach ihrer Rückkehr als Kommunikationspartnerin dienen zu können. „Das wird die Arbeitsabläufe dann natürlich deutlich leichter machen.“ Bislang konnte man fünf Jugendliche aus den Nachbarländern

13 Damit ist die deutsch-französische Ausbildung der IHK zwar nicht der erste duale Studiengang in Deutschland – das duale Studium gibt es bereits seit den 1970er Jahren. Doch es dürfte sicher eine der ersten sein, deren Lernort komplett im Ausland liegt, vgl. auch Heidemann 2011.

anwerben: zwei aus den Niederlanden, die aktuell ihre Ausbildung im Logistikzentrum absolvieren; zwei aus Belgien, von denen einer die Ausbildung bereits beendet hat; sowie einen Jugendlichen aus Frankreich, der sich derzeit in Ausbildung befindet.

Auch bei der **Bäckerei & Konditorei Plentz** stehen die Erfahrungen der Auszubildenden, die sie im Rahmen ihres Praktikums im europäischen Ausland sammeln, im Mittelpunkt des Projekts. Die Idee, ein vierwöchiges Auslandspraktikum als festes Element in die Berufsausbildung zu integrieren, hatte der Firmenchef, als die Berufsschule seiner Auszubildenden einen Austausch mit französischen Auszubildenden durchführte. Dadurch erfuhr er von den Möglichkeiten des EU-Programms Leonardo da Vinci (heute: Erasmus+). „Damit kann man Azubis ohne allzu großen Aufwand ins Ausland schicken“, so Bäckermeister Plentz. Ab 2010 setzte er das Instrument planvoll in der betrieblichen Ausbildung ein. Zunächst wurden nur Bäckerlehrlinge ins Ausland geschickt, nach Italien und Spanien. Dann kamen die Konditoren hinzu, aktuell werden nun erstmals auch Bäckereifachverkäufer und -verkäuferinnen vertreten sein. Grundsätzlich gelte für die Teilnahme am Auslandspraktikum: „Man darf die jungen Leute nicht überreden, sondern sie müssen es selbst wollen.“

Das Projekt der **Bünting AG** beinhaltet als zentrales Element ebenfalls ein Auslandspraktikum, das die Auszubildenden in den Ausbildungsgängen Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel und Verkäuferin/Verkäufer mit dem Ziel absolvieren, internationale berufliche Handlungskompetenz zu entwickeln – insbesondere bezogen auf das Nachbarland Niederlande. Darüber hinaus war Bünting jedoch auch der Aufbau einer dauerhaften, grenzüberschreitenden Verbundstruktur deutscher und niederländischer berufsbildender Schulen und Ausbildungsbetriebe wichtig sowie die Entwicklung einer grenzüberschreitenden Ausbildung oder eines Ausbildungsmoduls zum „Internationalen Kaufmann“.

Und schließlich verfolgt auch die **Deutsche Bahn** mit dem deutsch-französischen Auszubildendenaustausch, bei dem die Auszubildenden im Tandem zusammen arbeiten und leben, die Absicht, über den Aufenthalt im Nachbarland ein Stück (Arbeits-)Kultur zu vermitteln. Nach Auskunft der Programmkoordinatorin Liess gehe es allerdings nicht in erster Linie um den Erwerb interkultureller Kompetenz bei den Jugendlichen, denn „dafür müsste die Maßnahme länger dauern. In zwei Wochen gibt man nur eine Idee von interkultureller Handlungsfähigkeit mit.“

Umsetzung

Die konzeptionellen Ansätze der Initiativen weisen grundsätzlich große Gemeinsamkeiten auf: In allen Projekten geht es unter anderem darum, Auszubildende ins Ausland zu entsenden bzw. ausländische Jugendliche für eine duale Ausbildung im eigenen Unternehmen zu rekrutieren und ihnen so internationale berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln. Dennoch unterscheiden sich die Projekte in der Umsetzung erheblich voneinander, wie der Überblick über die Umsetzungspraxis in den sechs untersuchten Initiativen im Folgenden zeigt.

IHK Aachen: Deutsch-französische Ausbildung

Jahr für Jahr gehen 15 bis 20 deutsche Jugendliche, die sich bundesweit bewerben können, für eine Ausbildung nach Paris. Insgesamt haben bisher ca. 400 Auszubildende den dualen deutsch-französischen Ausbildungsgang absolviert – in großer Mehrzahl Frauen. Die Bewerbung um einen Ausbildungsplatz ist auf deutscher Seite bundesweit möglich, also nicht an einen Wohnsitz im Kammerbezirk oder Ähnliches gebunden. „Die jungen Leute, die sich bewerben, sind schon sehr gut – nicht nur, was ihre schulischen Leistungen betrifft, sondern auch, was das Französisch angeht, staune ich manchmal“, so Projektleiterin Ivens. Der Bewerbung folgt ein intensiver Auswahlprozess, bei dem es jedoch nicht in erster Linie um Schulnoten geht, sondern vielmehr um die Motivation und die Reife dafür, eine zweijährige intensive Doppelausbildung in Frankreich erfolgreich durchstehen zu können. Die niedrige Abbrecherquote („vielleicht einer in drei Jahren“) scheint für dieses Verfahren zu sprechen.

Nach erfolgreicher Bewerbung schließen die Jugendlichen mit ihrem künftigen Ausbildungsbetrieb einen Ausbildungsvertrag nach französischem Recht ab. Sie erhalten damit zugleich einen Ausbildungs- bzw. Studienplatz an der Schule in Paris, die sich ihrerseits um einen Ausbildungsbetrieb kümmert. Der Ausbildungsvertrag (Industriekaufmann/Industriekauffrau) wird anschließend in das Ausbildungsregister der IHK Aachen eingetragen. „Als ich mit dem Projekt anfang, war es noch schwierig, Betriebe für eine duale Ausbildung zu finden, weil man das in Frankreich nicht kennt. Doch mittlerweile haben französische Betriebe den Wert des dualen Ausbildungssystems erkannt und große Bewunderung dafür. Und wer einmal einen Jugendlichen ausgebildet hat, bleibt meistens dabei“, berichtet die Projektleiterin aus ihrer inzwischen 15-jährigen Praxis. Bei den Betrieben handelt es sich entweder um Pariser Niederlassungen deutscher Firmen, wie zum Beispiel die Firma Bosch, oder um französische Wirtschaftsprüfungsunternehmen oder Steuerberatungskanzleien, die viele deutsche Kunden haben und deutschsprachiges Personal benötigen. „Inzwi-

schen hat es sich herumgesprochen, dass unsere Bewerber und Bewerberinnen sehr gut sind. Sie werden also von den Betrieben gern genommen.“

Während ihrer Ausbildung und häufig auch noch lange danach bleibt die Projektleiterin mit den Jugendlichen im Gespräch, besucht regelmäßig die Schule in Paris und hält Kontakt zu den Ausbildungsbetrieben. Zu ihren Aufgaben gehört es, die Ausbildung auf dem aktuellen Stand zu halten, das heißt die Entwicklung der Curricula zu beobachten und die Partner frühzeitig über Neuerungen in den Ausbildungsgängen zu informieren.

Die praktische Ausbildung im Betrieb findet im festen wöchentlichen Turnus mit dem Studium an der Schule statt, wobei die Ausbildungsschwerpunkte dort auf den Bereichen Buchhaltung, Rechnungswesen und Controlling liegen. In der Schule werden die Auszubildenden parallel zur BTS-Prüfung auf die Prüfung zum Industriekaufmann/zur Industriekauffrau vorbereitet. Am betrieblichen Lernort steht ihnen ein/e Ausbildungsbeauftragte/r zur Seite, die bzw. der dafür verantwortlich ist, dass sie die Qualifikationen erwerben, die für die Abschlussprüfung erforderlich sind.

Beide Abschlussprüfungen, die sich zeitlich überschneidenden, werden zum Ende der beiden Ausbildungen abgelegt. Für die Prüfung zum Industriekaufmann/zur Industriekauffrau reist der Prüfungsausschuss der IHK Aachen nach Paris und wird vor Ort um Vertreter der Schule und den verantwortlichen Ausbildungsbeauftragten erweitert. Die Prüfung findet auch für die französischen Auszubildenden auf Deutsch statt, während die vorhergehende schulische Prüfung für den BTS-Abschluss in französischer Sprache abgelegt werden muss.

Die Ausbildungsinitiative stieß kammerintern von Anfang an auf großes Interesse. Sie wurde als eigenes Projekt unmittelbar dem IHK-Geschäftsführer Berufsbildung unterstellt, der das Vorhaben seither eng begleitet. Neben dem Projektcharakter der Ausbildungsinitiative mit festen Zuständigkeiten und eingespielten Verfahren verdankt sich ihr Erfolg aber auch dem Engagement und der Kommunikationsfähigkeit der langjährigen Projektleiterin Ivens, der es seit nunmehr 15 Jahren gelingt, die Bedürfnisse und Interessen der verschiedenen Akteure so aufeinander abzustimmen, dass eine ebenso interessante wie qualitativ hochwertige Berufsausbildung entstehen konnte.

DACHSER Logistikzentrum Alsdorf: Internationale berufliche Handlungskompetenz in der Berufsausbildung

Gleich nach ihrem Dienstantritt im Jahr 2009 machte sich HR-Managerin Indesteln daran, die Personal- und Personalentwicklungspolitik des Unternehmens zu internationalisieren. Im Hinblick auf die Berufsausbildung nahm sie

hierzu unter anderem Kontakt zur Mobilitätsberaterin der zuständigen IHK Aachen auf, um Umsetzungsmöglichkeiten der Internationalisierungsstrategie bei Dachser zu sondieren. Dort erfuhr sie von der Möglichkeit, sich an sogenannten Poolprojekten im Rahmen des EU-Förderprogramms Leonardo da Vinci (heute: Erasmus+) zu beteiligen.

Neben der Rekrutierung von Jugendlichen aus den Nachbarländern Niederlande und Belgien für eine duale Ausbildung am deutschen Standort gehört es zum festen Konzept der internationalen Ausbildung im Dachser Logistikzentrum, die Auszubildenden, abhängig von ihrem „internationalen“ Hintergrund und ihren Leistungen, während der Ausbildung für eine Weile ins Ausland zu entsenden, damit sie dort in einem der 471 Standorte des Dachser-Konzerns ein Betriebspraktikum absolvieren. Die Möglichkeiten, die ein internationaler Konzern bietet, erleichtern dabei die Organisation des Auslandsaufenthalts: Zum einen muss man keinen Partnerbetrieb suchen; zum anderen bietet sich der Vorteil, dass die Auszubildenden gezielt auf einen Praktikumsplatz vermittelt werden können, der an ihre Ausbildung anknüpft – denn die beruflichen Tätigkeitsprofile innerhalb des Konzerns ähneln sich weltweit stark. Ein weiterer Nutzen, der sich aus den aufeinander abgestimmten Konzernabläufen und -strukturen ergibt: Die Auszubildenden lassen sich rasch in die Arbeit vor Ort integrieren und lernen den Konzern insgesamt besser kennen. Die HR-Managerin verweist schließlich auf einen letzten Vorteil jenseits der Ausbildung: Man inspiriere sich gegenseitig. „Der eine bringt Kenntnisse aus seinem Heimatland mit, die der andere vielleicht auch anwenden kann, und umgekehrt.“ Solche Auslandspraktika führten zudem oft zu bleibenden Kontakten zwischen den Auszubildenden und den Kolleginnen und Kollegen im Ausland – privat, aber auch beruflich. Davon profitiere das Unternehmen ebenfalls, wenngleich eher auf einer informellen Ebene.

Bei der Vorbereitung und Durchführung der Auslandsaufenthalte stehen nicht nur sprachliches und interkulturelles Wissen im Mittelpunkt. Es geht dabei bewusst auch darum, persönliche Kompetenzen zu vermitteln. So sind die Auszubildenden etwa gehalten, ihr Auslandspraktikum (mit organisatorischer Unterstützung des HR-Managements) selbst zu planen und vorzubereiten, eine Bewerbung sowie einen Lebenslauf möglichst in der Sprache des Gastlands zu schreiben und selbständig den Kontakt zum Gastbetrieb aufzunehmen. „Sich damit auseinanderzusetzen dient in meinen Augen sehr der Reife“, ist sich die HR-Managerin sicher. „Ich möchte die Auszubildenden damit auch zur weiteren Selbständigkeit bringen. Und deutlich selbständiger sind die Auszubildenden auch, wenn sie zurückkommen. Durchweg alle haben dann schon einen großen Entwicklungsschritt gemacht.“

Die Auszubildenden gehen nach der Vorbereitungsphase, auch abhängig von ihren Wünschen und Möglichkeiten, (meist) für sechs Wochen zu einem Dachser-Partnerbetrieb ins Ausland. Vorbereitend bietet das Dachser Logistikzentrum Maas-Rhein standardmäßig einen Sprachkurs von zwölf Einzelstunden in der Zielsprache an, der insbesondere die Fachsprache in der Logistik trainiert. Hier profitiert die Initiative ebenfalls von den Konzernstrukturen, indem der Sprachkurs auf ein konzerneigenes, mehrsprachiges Glossar fachsprachlicher Begriffe der Logistik zurückgreifen kann. In der Regel nehmen die Auszubildenden vor Antritt der Reise außerdem an einem interkulturellen Workshop teil.

Während des Praktikums steht im Gastbetrieb ein Ansprechpartner zur Verfügung, der den bzw. die Auszubildende/n betreut und an die er oder sie sich bei Problemen wenden kann. Im Ausbildungsbetrieb in Alsdorf hält die HR-Managerin stets Kontakt sowohl zu dem bzw. der Auszubildenden als auch zum bzw. zur dortigen Betreuenden. Aufgrund der Tatsache, dass die Arbeit im Bereich Transport und Logistik international stark vergleichbar ist, lassen sich auch während des Auslandsaufenthalts die nach der Ausbildungsordnung vorgeschriebenen Ausbildungsinhalte problemlos vermitteln.

Im Anschluss an den Auslandsaufenthalt sind die Auszubildenden gehalten, ihr Praktikum in einem Fachbericht zu reflektieren. Das Unternehmen schließt mit ihnen eine Zusatzvereinbarung zum Ausbildungsvertrag, die bei der IHK registriert wird. Zuweilen wird der Auslandsaufenthalt in der Abschlussprüfung thematisiert. Auf jeden Fall erhalten die Jugendlichen jedoch nach der Rückkehr aus dem Ausland einen Europass, in dem ihre Tätigkeit während des Praktikums in mehreren Sprachen beschrieben wird. Der Auslandsaufenthalt wird außerdem auf dem Ausbildungszeugnis vermerkt.

Im Jahr 2011 fand die erste Mobilitätsmaßnahme statt. Seither haben sechs Auszubildende ein Auslandspraktikum (in den Niederlanden, Großbritannien, Frankreich und Polen) absolviert; in Kürze wird sich der siebte Auszubildende auf den Weg machen. Pro Jahr nehmen demnach durchschnittlich etwa zwei Jugendliche diese Chance wahr. Voraussetzung für die Teilnahme an einer solchen Mobilitätsmaßnahme, die meist im zweiten Ausbildungsjahr stattfindet, sind neben einer gewissen Sprachkompetenz vor allem überzeugende Leistungen während der Ausbildung. Die Auszubildenden, die an einem Auslandsaufenthalt teilnehmen, stammen hauptsächlich aus dem kaufmännischen Bereich, grundsätzlich steht das Auslandspraktikum jedoch allen Auszubildenden offen. „Die Auszubildenden, die ins Ausland möchten, können sich freiwillig melden“, erläutert HR-Managerin Indiesteln das Verfahren, „aber ich habe natürlich auch schon ein Auge darauf – die

Leistungen in der Praxis und in der Berufsschule müssen entsprechend sein, damit die Noten aufgrund des Auslandsaufenthaltes nicht gefährdet werden. Und wenn mir jemand geeignet erscheint, frage ich: „Na, wie sieht’s aus – Interesse, Grenzen zu überschreiten?“

Probleme bei der Vorbereitung und Durchführung der Mobilitätsmaßnahmen gibt es laut der HR-Managerin keine, wohl aber eine Schwierigkeit bei der Rekrutierung im Vorfeld: „Es ist nicht einfach, geeignete Bewerber zu finden, die bereits entsprechende Sprachkenntnisse mitbringen.“ Viele Schüler wählten heute Spanisch als Fremdsprache anstatt Französisch. Sehr schwierig sei es auch, belgische Jugendliche für eine Ausbildung in Deutschland zu gewinnen. Bei niederländischen Jugendlichen gelinge dies wesentlich besser.

Was die externe Unterstützung bei der Rekrutierung der Auszubildenden insbesondere aus den Niederlanden betreffe, so schätze man besonders die Kooperation mit zwei berufsbildenden Schulen in der Nähe der niederländischen Stadt Maastricht. Aus der Zusammenarbeit hätten in der Vergangenheit immer wieder Praktika resultiert, die dann wiederum zu einer regulären Ausbildung beim Logistikzentrum führen könnten.

Bäckerei & Konditorei Plentz: Auslandspraktika in der dualen Ausbildung im Bäckerhandwerk

Die Bäckerei & Konditorei Plentz versucht, jedes Jahr mindestens zwei Auszubildende in ein vierwöchiges Auslandspraktikum zu schicken. Bei der Planung und Vorbereitung internationaler Mobilitätsmaßnahmen hat sich nach Meinung des Firmeninhabers in der Vergangenheit vieles zum Besseren verändert. Während früher jeder Betrieb für sich einen Antrag für seine/n Auszubildende/n habe stellen müssen, sei es heute möglich, auf Poolprojekte zurückzugreifen. Dies entlaste die Betriebe nicht nur von der Antragsbürokratie, sondern umgehe auch das Risiko, dass eine einzelne Maßnahme nicht zustande kommt, weil der Antrag abgelehnt wird. Eine zweite Verbesserung des Verfahrens stelle die sogenannte Mobilitätsberatung dar, die informiere, berate und sich vermittelnd einschalten könne. Für die Betriebe bedeute dies eine wesentliche Arbeitserleichterung, „da man mit dem Tagesgeschäft [im Betrieb] natürlich andere Sorgen hat.“ Insgesamt hält der Bäckermeister den Aufwand für die Organisation des Auslandspraktikums zwar für immer noch beträchtlich, doch – insbesondere dank der Mobilitätsberatung – leistbar.

Die Auslandspraktika werden wie folgt vorbereitet: „Wir melden [der Mobilitätsberatung] unser Interesse an, dann gibt es ein Gespräch zwischen Mobilitätsberatung und Betrieb, in dem wir über die jungen Leute sprechen,

ob sie geeignet sind usw. Wir überlegen, welcher Zeitraum für die Maßnahme gut wäre. Daraufhin wird die Mobilitätsberatung aktiv, kümmert sich darum, ob und wie viele Mittel zur Verfügung stehen, ob das Programm noch mal verlängert wird und solche Dinge. Und genauso hält sie den Kontakt zu den Partnern im Ausland. Wenn das alles geklärt ist, meldet die Mobilitätsberaterin sich wieder, hält uns auf dem Laufenden, kommt vielleicht mal zu uns ins Haus für Unterschriften oder ein paar Nachfragen, und dann geht es auf den Weg. Sie unterstützt uns also auch bei den Formalitäten.“

Das Auslandspraktikum selbst besteht aus einem einwöchigen Sprachkurs bzw. einem interkulturellen Training im Zielland, dem sich das dreiwöchige Betriebspraktikum bei einem Partnerbetrieb anschließt. Für die Organisation des sprachlichen bzw. interkulturellen Trainings sorgt eine der Handwerkskammer vergleichbare Institution im Zielland. Die Unterbringung der Praktikanten vor Ort wird vom Partnerbetrieb im Ausland organisiert. Dabei kann es sich um eine Gastfamilie, ein Schulinternat oder auch eine Pension bzw. ein Hotel handeln.

Es ist fester Bestandteil des Auslandspraktikums, dass die bzw. der Auszubildende ein Backrezept aus dem heimatlichen Betrieb mitbringt. „So hat zum Beispiel einer unserer Auszubildenden in seinem italienischen Betrieb einen deutschen Apfelkuchen gebacken. Die Kunden haben den Kuchen geliebt und der Betrieb hat ihn in sein Programm aufgenommen. Bei einem anderen jungen Mann, der in Bordeaux in einer Backstube gearbeitet hat und dort den ganzen Tag nur Baguettes gebacken hat, haben wir das Baguette hinterher in unser Sortiment aufgenommen.“

Das Projekt Auslandspraktikum ist für die Firma Plentz längst zur Routine geworden. Zunächst werden die Auszubildenden über die Möglichkeiten, die Dauer und den Ablauf eines solchen Praktikums informiert, „also dass man bei uns solch ein Praktikum machen kann und wir das unterstützen.“ Die Teilnahme ist jedoch an die bestandene Zwischenprüfung geknüpft, was der Firmenchef wie folgt begründet: „Ich glaube, es ist wichtig, dass jemand nicht zwangsverpflichtet wird, so etwas zu machen, sondern dass es eine Auszeichnung für ihn ist. So fahren die jungen Leute motiviert hin und begreifen es als eine Chance. Das ist auch wichtig für die Betriebe in den Gastländern, dass sie junge Leute bekommen, die dort motiviert ihr Praktikum absolvieren.“ Der gewählte Zeitpunkt nach der Zwischenprüfung hat außerdem den Vorteil, dass die Auszubildenden dann meist bereits volljährig sind, so dass sich der Betrieb um diverse Aspekte der Aufsichtspflicht nicht mehr kümmern muss.

Deutsche Bahn: Deutsch-französischer Auszubildendenaustausch

Bislang können ausschließlich gewerblich-technische Auszubildende an dem einmal im Jahr stattfindenden Programm teilnehmen. Dies hat laut Projektkoordinatorin Liess den praktischen Grund, „dass wir die Auszubildenden in eine Ausbildungswerkstatt geben können. Die Organisation der Berufsausbildung im Konzern ist so, dass wir die Betriebe haben, bei denen die Auszubildenden eingestellt sind – das ist also der erste und wichtigste Partner. Der zweite ist natürlich die Berufsschule und der dritte ist DB Training. DB Training [...] ist [...] interner Dienstleister und Anbieter von Trainings und für uns der wichtigste Partner in der Berufsausbildung. DB Training wird von der Konzernzentrale damit beauftragt, diesen Austausch zu organisieren bzw. durchzuführen.“

Insgesamt handelt es sich um 15 bis 20 deutsche Auszubildende und eine gleiche Anzahl französische Auszubildende, die jeweils eine Woche in Deutschland und in Frankreich in einer Ausbildungswerkstatt verbringen. „Der Vorteil der Ausbildungswerkstatt ist natürlich, dass wir die Teilnehmer an einem Ort zusammen haben und sie dort gemeinsam praxisnah lernen können. Würde das in einem der Betriebe stattfinden, wäre das sehr schwer handlebar, weil wir natürlich nicht 40 Auszubildende zur gleichen Zeit in einem Betrieb unterbekommen und dort auch nicht unbedingt die personellen und strukturellen Ressourcen haben. Allein schon aus diesem praktischen Grund waren dies bisher also immer die gewerblich-technischen Ausbildungen, die für den Austausch in Frage kamen. Es gab Ideen, auch die Kaufleute für Verkehrsservice – das ist der Beruf, der entweder auf den Zugbegleitdienst vorbereitet oder etwa auf den Verkauf von Tickets oder die Beratung an den Info-Points, der also viel mit der Arbeit am Kunden zu tun hat – mit einzubeziehen, da wir hier einen deutlichen Bedarf für interkulturelle Kompetenzen sehen. Aber diese Gruppe in einen Austausch mit der SNCF zu bringen, ist organisatorisch sehr viel schwieriger zu bewältigen, weil bei diesen Auszubildenden die Simulation praktischer Arbeit in einer Ausbildungswerkstatt so nicht gegeben ist.“

Die zweiwöchige Maßnahme verläuft wie folgt: Die französischen Auszubildenden kommen zuerst für eine Woche nach Deutschland und werden dort jeweils in gemischten deutsch-französischen Tandems (Zweiergruppen) in einer Ausbildungswerkstatt geschult. Anschließend fährt die gesamte Gruppe nach Frankreich, wo die Maßnahme nach dem gleichen Konzept fortgeführt wird. Seit zwei Jahren verbringen die Teilnehmenden die ersten ein oder zwei Tage in Paris und besichtigen dort unter anderem eine TGV-Werkstatt. Den Rest der Woche verbringen sie in Le Mans, wo die SNCF seit einigen Jahren ebenfalls über eine Ausbildungswerkstatt verfügt.

Das Prinzip, nach dem die Maßnahme abläuft, erläutert Liess folgendermaßen: „Alle Auszubildenden sind zusammen und die Tätigkeiten in den Ausbildungswerkstätten erfolgen immer im Tandem: ein deutscher und ein französischer Azubi zusammen. Ganz spannend in diesem Projekt ist es, dass die Teilnehmer keine Deutsch- bzw. Französisch- oder Englischkenntnisse haben müssen. Klar, meistens können sie ein bisschen Englisch, aber nicht so, dass sie damit ohne Weiteres fachliche Dialoge führen können. Man würde denken, dass das ein Hindernis ist, aber das ist es nicht – ganz im Gegenteil. Wir evaluieren die Austausche jedes Jahr, und genau das ist ein Punkt, der von unseren Auszubildenden am positivsten bewertet wird, also die Erkenntnis: Ich kann auch kommunizieren und zusammenarbeiten, wenn ich nicht unbedingt in der Lage bin, mich in meiner Muttersprache zu verständigen.“ Die Gruppe wird zwar von zwei Dolmetschern begleitet, deren Aufgabe sich jedoch in erster Linie auf die Übersetzung der Arbeitsaufträge beschränkt. „Die konkrete Arbeit erfolgt dann [...] im Tandem. Das heißt, sie müssen sich teilweise mit Zeichnungen bzw. mit Händen und Füßen verständigen. Und das klappt sehr gut.“

Seit zwei Jahren wird in den Austauschen eine neue Methode eingesetzt: die sogenannte „sprachliche Animation“: „Das ist eine Art Sprachkurs, der die deutsch-französischen Tandems befähigen soll, sich gegenseitig zu unterstützen. Das sind dann sehr einfache, feststehende Sätze, bei denen auch nicht weiter die Grammatik beachtet wird, und man sich so die Sprache gegenseitig näherbringt. [...] Es geht uns auch nicht darum, dass sie am Ende Französisch können – das geht in zwei Wochen auch gar nicht –, sondern dass sie einen Eindruck von der Sprache und Kultur bekommen und lernen, sich zu verständigen, ohne die Sprache zu können oder perfekt zu können.“

Ein Problem beim deutsch-französischen Auszubildendenaustausch sind immer wieder die Kosten. Natürlich sei es „schon so, dass der einzelne Betrieb, der seinen Auszubildenden entsendet, auch dafür bezahlt. Wir bezahlen die gesamte Maßnahme also erst einmal zentral, doch das wird dann hinterher verrechnet. Das heißt, der einzelne Betrieb spürt dann auch: Ja, mich hat dieses Programm und letztendlich auch diese Wertschätzung meines Auszubildenden etwas gekostet.“ Die Betriebe stünden grundsätzlich unter starkem Kostendruck, und Berufsausbildung sei generell teuer. Die Qualifizierung der gewerblich-technischen Auszubildenden in der Ausbildungswerkstatt „kostet den Betrieb natürlich auch Geld, denn der Betrieb bekommt von [...] DB Training eine Rechnung dafür, dass der Auszubildende dort geschult wird. Dann gibt es noch Seminare, die fachspezifisch wie fachübergreifend sind, zum Beispiel das Sozial- und Methodenkompetenzseminar – das kostet

den Betrieb auch. Wenn dann noch einmal eine zweiwöchige Maßnahme hinzukommt, die den Auszubildenden einerseits aus dem Betrieb nimmt und auch noch mit hohen Kosten verbunden ist, fragt sich der Betrieb: Ist das denn tatsächlich eine Notwendigkeit? Erlaube ich mir das jetzt, obwohl ich das Geld auch anderweitig verwenden könnte?“

J. Bünting Beteiligungs AG: Transnationale Berufsausbildung in der deutsch-niederländischen Grenzregion (TraBbi)

Insbesondere in den grenznah zu den Niederlanden gelegenen Einzelhandelsfilialen der Bünting AG ist der Anteil niederländischer Kunden über die Jahre hinweg stetig angestiegen. Die Anforderungen an das Personal im Einzelhandel richteten sich deshalb zunehmend auf den Umgang mit diesem Kundenkreis. Hinzu kam Ende der 1990er Jahre die Ausbaustrategie des Unternehmens, in den niederländischen Einzelhandel einzusteigen. Auch dadurch stellten die Kunden, Geschäftspartner und Geschäftspraktiken des Nachbarlandes einen wachsenden Bestandteil der täglichen Anforderungen dar. Der Qualifizierungsbedarf der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wuchs hierdurch: zunächst hinsichtlich der niederländischen Sprache, später auch in Bezug auf kulturelle Aspekte und kaufmännische Regeln. Seit den 1990er Jahren werden daher die Auszubildenden insbesondere im Bereich Einzelhandel auf die Anforderungen der niederländischen Kundschaft vorbereitet. Neben den innerbetrieblichen Qualifizierungsansätzen etwa für den Umgang mit der niederländischen Kundschaft erfolgte der Ausbau der Kooperation mit der Berufsbildenden Schule in Leer, um im Rahmen von Mobilitätsprojekten ausgewählten Auszubildenden ein Praktikum in den Niederlanden zu ermöglichen. Diese Aktivitäten wurden in Zusammenarbeit zwischen der Bünting AG und der Berufsbildenden Schule in Leer stetig ausgebaut. Im Laufe der Jahre absolvierten zahlreiche Auszubildende ein Auslandspraktikum in niederländischen Einzelhandelsbetrieben. An der Berufsbildenden Schule in Leer wurden die Berufsschüler auf diese Auslandspraktika insbesondere durch Sprachkurse und interkulturelle Trainings vorbereitet.

Das Projekt TraBbi knüpfte an diese Erfahrungen der deutsch-niederländischen Austausche und der Zusammenarbeit in der beruflichen Ausbildung an. Im Rahmen einer Ausschreibung des BMBF-Förderprogramms Jobstarter wurde von der Bünting AG ein Förderantrag gestellt. Projektpartner war der Lehrstuhl Berufspädagogik der Universität Magdeburg. Der Antrag zielte auf den Aufbau einer Verbundstruktur für die Ausbildung im Einzelhandel im deutsch-niederländischen Grenzgebiet. Berufliche Ausbildungseinrichtungen (Betriebe und berufsbildende Schulen) in beiden Ländern sollten in Ko-

operation deutsche und niederländische Auszubildende für die Arbeit und Beschäftigung im jeweiligen Nachbarland und mit Blick auf die Anforderungen der Zusammenarbeit mit Geschäftspartnern und Kunden aus dem jeweiligen Nachbarland qualifizieren.

Auf der Basis eines Curriculum-Vergleichs zwischen der deutschen und niederländischen beruflichen Ausbildung im Einzelhandel wurden für die Umsetzung des Vorhabens Ausbildungssequenzen bzw. Lerneinheiten in den Bereichen Warenpräsentation, Servicebereich Kasse, Warenwirtschaft, Verkaufsgespräche und Interkulturelles Training entwickelt. Einerseits weisen diese Tätigkeits- und Qualifizierungsbereiche im Ansatz Überschneidungen zwischen den deutschen und den niederländischen Berufsbildern auf und sind damit in beiden Ländern ausbildungsrelevant. Andererseits sind die konkreten Inhalte unterschiedlich und in hohem Maße durch landesspezifische Eigenheiten und kulturelle Gewohnheiten geprägt. Auf der Basis dieser Lerneinheiten wurden die deutschen Auszubildenden zusätzlich qualifiziert und auf den Auslandsaufenthalt in den Niederlanden vorbereitet. Die Lerneinheiten und der dazugehörige Unterricht wurden in Kooperation mit anderen Bildungsanbietern realisiert.

ThyssenKrupp: Internationale Projekte in der dualen Ausbildung

Eine der internationalen Ausbildungsaktivitäten bei ThyssenKrupp, die bereits ein wenig Tradition hat, ist die Mitwirkung im deutsch-niederländischen Netzwerk Lernende Euregio. Dabei handelt es sich um eine über das EU-Programm INTERREG geförderte deutsch-niederländische Initiative im Bereich der beruflichen Bildung, an der ThyssenKrupp in unterschiedlichsten Rollen beteiligt war. Die Koordination der Initiative liegt beim ROC Nijmegen, einer berufsbildenden Schule etwa 25 Kilometer von der deutschen Grenze entfernt. Im Rahmen dieser Initiative fand bereits im Jahr 2005 auf Einladung von ThyssenKrupp und des ROC Nijmegen im Ausbildungszentrum der ThyssenKrupp AG in Duisburg ein Treffen von Schulleitern berufsbildender Schulen beiderseits der Grenze statt. Ziel des Treffens war es, Ideen für ein großes, inhaltlich relativ offenes Projekt zu sammeln. „Interessant war dabei neben der Fülle an Ideen und Vorschlägen die Erkenntnis, dass es im deutsch-niederländischen Verhältnis eine Vielzahl ähnlich gelagerter Interessen und ungelöster Probleme [in der Berufsbildung] gibt, die nicht nur die Basis für gemeinsame Aktivitäten verbreitern, sondern die letztlich auch nur gemeinsam bearbeitet werden können“ (Busse 2007). Abgerundet wurde die Veranstaltung durch eine Besichtigung der Betriebsanlagen von ThyssenKrupp in Duisburg-Beckerwerth.

Eine weitere Aktivität des Lernende-Euregio-Netzwerks vom Frühjahr 2007 bildete das Auszubildenden-Austauschprojekt des Kaufmännischen Berufskollegs Walther Rathenau in Duisburg mit dem niederländischen ROC Graafschap-College in Doetinchem – beides Partner der deutsch-niederländischen Initiative. Auf deutscher Seite kam die ThyssenKrupp Steel AG hinzu. Das Schulprogramm 2007 des Berufskollegs beschreibt das Projekt wie folgt: „Den Auftakt machten die niederländischen Großhandelsauszubildenden mit ihrem dreiwöchigen Praktikum in Duisburg-Hamborn. Die niederländischen Teilnehmer wurden im ‚Tandemverfahren‘ den Ausbildungsplätzen der später nach Doetinchem wechselnden deutschen Auszubildenden zugeordnet. So wurde ein frühzeitiges Kennenlernen beider Gruppen erfolgreich gewährleistet. Nach einem Empfang durch die Schulleitung des Kaufmännischen Berufskollegs Walther Rathenau und der auf deutscher Seite betreuenden Lehrer bezogen die Praktikanten ihre Unterkunft und meldeten sich zum ‚Dienstantritt‘ im Ausbildungszentrum der ThyssenKrupp Steel AG. Die Praktikanten wurden in den folgenden Abteilungen beschäftigt: Betriebsratsbüro, Division Auto, Joint Ventures, Bildung/Prozessbegleitung, Bildung/Seminarzentrum/Technik, Bildung/Seminarzentrum/E-Learning. Die ‚Chemie‘ zwischen den deutschen und niederländischen Teilnehmern stimmte auf Anhieb. So traf man sich auch außerhalb der Arbeitszeit zu privaten Unternehmungen [...]. In der zweiten Woche des Praktikums besuchten der niederländische Betreuer sowie die von deutscher Seite betreuenden Lehrer und Ausbilder die Praktikanten an ihren Arbeitsplätzen bei der ThyssenKrupp Steel AG. Dieser Besuch vermittelte ein durchweg positives Stimmungsbild: niederländische und deutsche Praktikanten arbeiteten gut und entspannt zusammen.“¹⁴

Fazit

Alle untersuchten Fallbeispiele setzen bei der Förderung der Auslandsmobilität an, um ihre Berufsausbildungen zu internationalisieren. Dem entspricht auch die Umsetzung der Vorhaben: Für ausgewählte Auszubildende wird ein drei- bis vierwöchiger Aufenthalt in einem ausländischen (Partner-)Betrieb organisiert. Zum Teil werden die Auszubildenden auf diesen Auslandsaufenthalt in sprachlicher und kultureller Hinsicht vorbereitet. Eine besonders weitgehende Variante stellt das Beispiel der IHK Aachen dar. Dort erfolgt im

14 Vgl. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VdN3dJ7ZCl0j:www.kbwr.de/information/pdf/schulprogramm/schulprogramm_kbwr_2007.pdf+&cd=2&hl=de&ct=clnk&gl=de [9.3.2016]

Grunde eine deutsche Ausbildung im Ausland, die mit einem anerkannten ausländischen Abschluss verknüpft wird. Ansatzweise werden Fachinhalte der Berufstätigkeit aus einem Zielland in die Planung der deutschen Ausbildung aufgenommen.

3.2.4 Externe Unterstützung und Finanzierung

Externe Unterstützung

Die Hälfte der sechs untersuchten Fallbeispiele nahm dezidiert eine externe Unterstützung in Anspruch, um die betrieblichen Initiativen zu realisieren. Sehr ausgeprägt war dies im Projekt TraBbi der Firma **Bünting** der Fall: Es wurde über drei Jahre gefördert durch ein Förderprogramm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, unterstützt durch den Europäischen Sozialfonds. In diesem Rahmen konnten die Aktivitäten bei der Produktentwicklung – Curriculumvergleich, Qualifizierungskonzept, Entwicklung von Lerneinheiten und Lehrmaterial – wissenschaftlich begleitet werden. Für die sprachliche und interkulturelle Vorbereitung der Auszubildenden sowie die Durchführung der Praktika in den Niederlanden griff das Projekt auf die personellen Ressourcen und das Know-how von Lehrkräften der Berufsbildenden Schulen Leer und Wittmund sowie des niederländischen Noorderpoort College zurück. Die Auslandsaufenthalte der Auszubildenden wurden über sogenannte Poolprojekte unter dem EU-Programm Leonardo da Vinci (heute: Erasmus+) ermöglicht. Begleitet wurden die Mobilitätsmaßnahmen von der Mobilitätsberaterin der IHK für Ostfriesland und Papenburg.

Auch beim **Dachser Logistikzentrum** nutzt man die Möglichkeit, die Auszubildenden über Poolprojekte ins Ausland zu schicken. Auch hier nimmt man gern das Angebot der zuständigen IHK Aachen wahr, sich bei der Vorbereitung und Durchführung der internationalen Mobilitätsmaßnahmen von der Mobilitätsberaterin (bzw. in diesem Fall zusätzlich auch der Leiterin des Bereichs „Ausbildung international“) unterstützen zu lassen. Mit den Sprachtrainings wurde ein Spracheninstitut beauftragt. Bei der Anwerbung niederländischer Jugendlicher für ein Praktikum oder eine Ausbildung im Logistikzentrum kooperiert man mit zwei niederländischen berufsbildenden Schulen.

Für die **Bäckerei & Konditorei Plentz** ist das regelmäßige und systematische Entsenden von Auszubildenden nur möglich durch die Unterstützung der Mobilitätsberaterin der Handwerkskammer sowie durch die Möglichkeit, sich an Poolprojekten zu beteiligen. Insbesondere für die Arbeit der Mobili-

tätsberatung findet Firmenchef lobende Worte: „Die Begleitung durch die Mobilitätsberatung gibt einfach die Sicherheit, dass man auch an alles denkt.“ Sie kümmere sich um die reibungslose Beantragung und den Ablauf der Mobilitätsmaßnahme und organisiere die Ansprechpartner und Partnerbetriebe im Ausland. Im Laufe der Zeit sei „eine partnerschaftliche Beziehung zu den Mobilitätsberatern entstanden, weil sie wissen, dass wir ein Betrieb sind, der dafür offen ist. Wir können uns auf die Mobilitätsberatung verlassen, und die Mobilitätsberatung weiß ihrerseits, dass sie in uns einen zuverlässigen Projektpartner hat.“ Unterstützung erfährt der Betrieb ebenfalls durch die Berufsschule, da einige seiner Auszubildenden über Mobilitätsmaßnahmen, die von der Schule organisierte werden, ins Ausland gehen. Die Berufsschule fungiert für Bäckermeister Plentz auch als eine Art Impulsgeber. Weitere Unterstützung bei der Organisation der Maßnahmen kommt schließlich vor der Krankenkasse und der Versicherung, um versicherungstechnische Fragen zu klären.

Eine externe Unterstützung in Form von Beratung beansprucht die **IHK Aachen** im Zusammenhang mit dem Aufbau und dem Betrieb der deutsch-französischen Ausbildung nicht. Doch natürlich ist sie für die Ausbildungsinitiative auf die kontinuierliche Unterstützung der französischen Partnerschule sowie der ausbildenden Betriebe in Paris angewiesen.

Auch bei der **Deutschen Bahn** wird für die Vorbereitung und Durchführung des deutsch-französischen Austauschs keine externe Unterstützung in Anspruch genommen – das Programm wird komplett in Eigenregie durchgeführt. Allerdings greift man zurück auf die Dienste des (internen) Dolmetscherpools für die sprachliche und interkulturelle Vermittlung sowie des (ebenfalls internen) Dienstleisters DB Training. Letzterer stellt beispielsweise die Ausbildungswerkstatt, in der die deutschen und französischen Jugendlichen eine Woche verbringen.

Und schließlich gibt es auch für die Projekte bei **ThyssenKrupp** keine Unterstützung von außen. Hier ist es eher umgekehrt: Das Ausbildungsweisen des Unternehmens bietet seinerseits Unterstützung, wenn es angefragt wird: beispielsweise bezüglich Praktikumsplätzen für eine deutsch-niederländische Mobilitätsmaßnahme oder bezüglich der Organisation von Veranstaltungen im Rahmen der grenzüberschreitenden Initiative Lernende Euregio.

Finanzierung

Für die Finanzierung der Internationalisierungsprojekte wurden in vier der sechs Fälle externe Geldquellen genutzt. So wurde die Infrastruktur der deutsch-französischen Ausbildung der **IHK Aachen** – die Ausbildung als solche trägt sich finanziell selbst – ab 1999 einige Jahre vom Land Nordrhein-

Westfalen subventioniert (zunächst vom Wirtschafts-, später vom Arbeitsministerium), nachdem sie zunächst 13 Jahre lang mit Eigenmitteln der Kammer finanziert worden war. Anschließend wurde das Projekt eine Weile vom Bundesbildungsministerium finanziell unterstützt. Seit einigen Jahren wird die Arbeit der Projektleiterin (18 Stunden/Woche) von der EFACI in Paris bezahlt, während die IHK für die Gemeinkosten (Büro, Arbeitsmittel, Internetauftritt des Projekts, Reisekosten usw.) sowie für eine studentische Hilfskraft zur Unterstützung des Projekts aufkommt. Die Auszubildenden erhalten von ihrem französischen Ausbildungsbetrieb eine Vergütung; die EFACI in Paris finanziert sich aus der französischen betrieblichen Ausbildungsumlage.

Das Projekt TraBbi der Firma **Bünting** wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und des Europäischen Sozialfonds im Rahmen der Jobstarter-Initiative finanziert. Projektträger war das Bundesinstitut für Berufsbildung. Für die Projektrealisierung wurden darüber hinaus Eigenmittel der projektbeteiligten Institutionen aufgebracht. Die Auslandsaufenthalte konnten mit Hilfe europäischer Mobilitätsprogramme, insbesondere Leonardo da Vinci (heute: Erasmus+), finanziert werden. Zusätzliche Mittel, etwa für die Finanzierung von Honorarkräften, wurden von der Ems Dollart Region, einer deutsch-niederländischen Euregio, zur Verfügung gestellt.

Bei der **Bäckerei & Konditorei Plentz** setzt sich die Finanzierung der Auslandspraktika aus der Förderung durch die EU-Programme Leonardo da Vinci bzw. Erasmus+ und einem Eigenanteil des Ausbildungsbetriebs zusammen – dem Firmeninhaber zufolge „einige hundert Euro, also durchaus überschaubar und in jedem Fall gut investiertes Geld.“ Für die Auszubildenden ist die Teilnahme daher kostenlos, sie werden vom Ausbildungsbetrieb für die Zeit des Praktikums freigestellt.

Die Rekrutierung niederländischer und belgischer Jugendlicher für eine duale Ausbildung im **Dachser Logistikzentrum** sowie die Aktivitäten auf dem hiesigen Auszubildendenmarkt sind nicht Teil eines (grenzüberschreitenden) Projekts, sondern werden organisatorisch und finanziell vom Unternehmen getragen. Bei den Mobilitätsmaßnahmen im Rahmen der Programme Leonardo da Vinci bzw. Erasmus+ beruht die Finanzierung auf zwei Säulen: Den Hauptanteil trägt das EU-Förderprogramm, das Logistikzentrum kommt für die Kosten des Sprachkurses in Höhe von 440 Euro pro Person auf; dies gilt auch für die Kosten des Deutschkurses für die aus dem Ausland angeworbenen Jugendlichen. Mit den Fördergeldern bestreiten die Auszubildenden Anreise und Unterkunft. Niederlassungsleiter Bremen betont jedoch, dass man perspektivisch durchaus bereit sei, die Auslandspraktika komplett unternehmensseitig zu finanzieren, falls die Förderung eingestellt werden sollte.

Der deutsch-französische Austausch der **Deutschen Bahn** wird laut Projektkoordinatorin Liess komplett vom Unternehmen finanziert, „der Auszubildende hat keinerlei finanzielle Eigenleistungen zu tragen.“ Doch die Kosten stellten immer wieder ein Problem dar. „Der Austausch ist relativ teuer, wenn man zwei Wochen lang Auszubildende in die Ausbildungswerkstatt gibt. Hinzu kommt noch ein Freizeitrahmenprogramm, hinzu kommen auch die Fahrt- und Verpflegungskosten. Wir sind hier also schon bei einem deutlichen Kostenfaktor.“

Im Fall von **ThyssenKrupp** liegen keine Informationen über die Finanzierungsstruktur der in der Fallstudie dargestellten Projekte vor.

Fazit

Es fällt auf, dass drei der sechs untersuchten Unternehmen (Dachser, Bunting und Plentz) bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer Initiativen die Unterstützung durch die Mobilitätsberatung der Kammern nutzen – und positiv überrascht sowie gänzlich überzeugt sind von der Kooperation mit diesen seit Anfang 2009 existierenden Institutionen, die vom Europäischen Sozialfonds und dem Bundesarbeitsministerium gefördert werden. Dieselben betrieblichen Initiativen nutzen zugleich die Möglichkeit, Auszubildenden über sogenannte Poolprojekte im Rahmen des EU-Berufsbildungsprogramms Erasmus+ (damals Leonardo da Vinci) einen berufsbezogenen Auslandsaufenthalt zu ermöglichen. Die Finanzierung der Auslandspraktika erfolgt hier deshalb weitgehend über das genannte Förderprogramm.

Die Initiativen der IHK Aachen, der Deutschen Bahn und der ThyssenKrupp AG verfügen über ausreichend Know-how und Unterstützung in der eigenen Organisation bzw. im eigenen Unternehmen, so dass man nicht auf externe Beratung und Begleitung angewiesen ist. In diesen drei Fällen wurden eigene, teils interne Finanzierungsmöglichkeiten für die Vorhaben generiert.

3.2.5 Regelungspraxis

Im Folgenden wird die Regelungspraxis beleuchtet: Wie sind die Initiativen zur Internationalisierung der Berufsausbildung betrieblich geregelt? Grundsätzlich lassen sich organisatorische und innerbetriebliche Regelungen unterscheiden: Organisatorische Regelungen beziehen sich auf den ordnungsgemäßen Ablauf der betrieblichen Initiative selbst; innerbetriebliche Regelungen betreffen hingegen eher Fragen, die sich um die Mitwirkung der Beteiligten – der Auszubildenden, der Projektmitarbeiter sowie der betrieblichen Interes-

senvertretung – an der Gestaltung und Umsetzung der Initiativen drehen. Insbesondere geht es hier um die Frage, ob bzw. inwieweit solche Regelungen schriftlich fixiert werden.

Organisatorische Regelungen

Je nach Komplexität der untersuchten Fallstudien unterscheiden sich auch die Regelungen, die zur reibungslosen Durchführung der Maßnahmen getroffen werden.

Bei der deutsch-französischen Ausbildung der **IHK Aachen**, die seit 1987 existiert, sind die Abläufe und Zuständigkeiten seit langem eingespielt. Die Grundlage der Ausbildung ist eine Kooperationsvereinbarung zwischen der IHK Aachen und der EFACI, die für den theoretischen Teil der Doppelausbildung in Paris zuständig ist. Der Ausbildungsvertrag (Industriekauffrau/Industriekaufmann) wird in das Ausbildungsregister der IHK Aachen eingetragen. Für die Abschlussprüfung zum Industriekaufmann bzw. zur Industriekauffrau reist der Prüfungsausschuss der IHK Aachen nach Paris und wird dort um Vertreter der Schule sowie um die verantwortlichen Ausbildungsbeauftragten erweitert. Das gesamte Verfahren von der Ausschreibung der Ausbildungsplätze bis zur Abschlussprüfung in Paris ist schriftlich fixiert. Die Projektleiterin stellt sicher, dass alle Abläufe eingehalten werden. Sie koordiniert zugleich alle Aktivitäten im Zusammenhang mit der Ausbildung und hält Kontakt zu den Beteiligten (Schule, Auszubildenden, Ausbildungsbetrieben, Prüfungsausschuss der IHK).

Das Projekt der Firma **Bünting** ist zentral beim Ausbildungsleiter des Unternehmens angesiedelt, der die Koordination – das heißt das Tagesgeschäft – seiner Mitarbeiterin übertragen hat. Auszubildende, die an einem vierwöchigen Betriebspraktikum in den Niederlanden teilnehmen möchten, können sich innerbetrieblich dafür bewerben. Ebenso schlagen Ausbildungsverantwortliche Auszubildende für diese Qualifizierung vor. Die Auszubildenden, die für die Maßnahme ausgewählt werden, erhalten eine vorbereitende Qualifizierung, die von der Firma in Zusammenarbeit mit externen Kooperationspartnern durchgeführt wird. Während ihres Auslandsaufenthaltes werden die Auszubildenden in den ausländischen Partnerbetrieben aus dem Einzelhandel eingesetzt. Da die Bünting AG mittlerweile über ein Filialnetz in den Niederlanden verfügt, werden die Auszubildenden zurzeit überwiegend dorthin vermittelt. Ihre Betreuung übernehmen die Ausbildungsverantwortlichen vor Ort, ebenso werden die Auszubildenden im Ausland durch die Ausbildungsleitung der Firma Bünting einmal besucht. Die Unterkünfte und Verpflegungskosten sowie eine Hin- und Rückreise werden durch das Unternehmen

finanziert. Die Auszubildenden werden vom Berufsschulunterricht freigestellt. Die Auslandsaufenthalte fallen in die reguläre Ausbildungszeit, die Vorbereitungskurse ebenfalls. Der Auslandsaufenthalt bzw. die Ausbildung am ausländischen Lernort werden als betriebliche Ausbildungszeit nach § 2 Berufsbildungsgesetz anerkannt. Mittels Europass werden die zusätzlichen beruflichen Erfahrungen und Ausbildungsleistungen zertifiziert und damit formal bestätigt. Eine Anrechnung der Ausbildungsleistungen auf die inländische Ausbildung, beispielsweise im Rahmen der Abschlussprüfung oder über eine Zusatzqualifizierung, ließ sich bislang nicht realisieren.

Die Regularien beim deutsch-französischen Auszubildendenaustausch der **Deutschen Bahn** erläutert die Projektkoordinatorin folgendermaßen: „Es ist vertraglich festgehalten worden, dass der Austausch in der Regel eine Woche in Deutschland und eine Woche in Frankreich stattfindet und dass jeweils das Unternehmen in seinem eigenen Land die Kosten trägt.“ Das heißt: Die Deutsche Bahn finanziert den Teil der Maßnahme, der in Deutschland stattfindet; die SNCF übernimmt die Kosten für den Anteil der Maßnahme in Frankreich. Ausgenommen hiervon sind die Fahrtkosten, die das jeweilige Unternehmen für die eigenen Teilnehmenden trägt. „Organisiert ist die Maßnahme insofern, dass ich den Auftrag an DB Training erteile, unseren internen Dienstleister, der die Ausbildungswerkstatt zur Verfügung stellt und die Abläufe in der Ausbildungswerkstatt organisiert. [...] Das Freizeitprogramm wird gemeinsam organisiert [...], und das bezieht sich dann auf die Aktivitäten im eigenen Land. Das heißt: Wir organisieren das Freizeit- und Kulturprogramm in Deutschland, die SNCF organisiert das Programm in Frankreich. Wir treffen uns in der Regel einmal im Jahr, das Organisationsteam des DB-Konzerns und das der SNCF, und tauschen uns dann über die Inhalte aus.“

Die Umsetzung des vom **Dachser Logistikzentrum** gemeinsam mit der Mobilitätsberaterin der IHK Aachen entwickelten Konzepts zur Vermittlung internationaler beruflicher Handlungskompetenz „ist einem inzwischen in Fleisch und Blut übergegangen“, so HR-Managerin Indiesteln. Sie arbeitet dabei mit einer Checkliste, die alle Punkte enthält, die von der Vorbereitung bis zur Nachbereitung des Auslandspraktikums zu beachten sind. Mit dem bzw. der Auszubildenden wird nach § 2 Abs. 3 BBiG eine Zusatzvereinbarung zum Ausbildungsvertrag abgeschlossen, die das Auslandspraktikum regelt und mit ins Ausbildungsregister bei der zuständigen IHK Aachen aufgenommen wird.

Bäckermeister **Plentz** möchte von einer echten „Regelung“ der Auslandspraktika seiner Auszubildenden im Sinne einer Standardisierung lieber nicht sprechen, „dafür sind wir zu sehr Handwerker“. Zudem sei es durch die gute

Vor- und Zuarbeit der Mobilitätsberatung nicht erforderlich, im Betrieb selbst ein Ablaufverfahren zu entwickeln. Beispielsweise halte die Mobilitätsberatung Checklisten mit den Punkten bereit, die bei der Vorbereitung und Durchführung von Auslandspraktika zu beachten seien. Im Betrieb selbst habe man einen Ordner angelegt, in dem die Unterlagen abgeheftet würden. „Und wenn man mehrere Leute hintereinander wegschickt, hat man irgendwann einen Überblick, was man dafür braucht: zum Beispiel Formulare, um die jungen Leute anzumelden.“

Die untersuchten internationalen Aktivitäten im Rahmen der dualen Ausbildung bei **ThyssenKrupp** werden eigenständig in den einzelnen Business Areas (= Geschäftsbereichen) geregelt.

Innerbetriebliche Regelungen

Zentrale Fragen im Rahmen der vorliegenden Studie lauten: Inwieweit haben die Zielgruppen der Initiativen selbst – die Auszubildenden sowie jene Mitarbeiter, die unmittelbar an der Durchführung des Projekts beteiligt sind – Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Gestaltung und Umsetzung des Projekts? Ist die betriebliche Interessenvertretung in die Planung und Umsetzung der Initiative eingebunden? Wenn ja: in welcher Form? Und schließlich: Werden entsprechende Regelungen eher informell getroffen oder schriftlich fixiert?

Bei der **Bünting AG** haben die Auszubildenden die Möglichkeit, sich im Rahmen des TraBbi-Projekts um einen der Praktikumsplätze in einer niederländischen Einzelhandelsfiliale zu bewerben. Zusätzlich schlagen jedoch auch Ausbildungsverantwortliche in den zum Bünting-Konzern gehörenden deutschen Filialen Auszubildende für die Teilnahme an der Maßnahme vor. Diese Regelung wurde jedoch nicht schriftlich fixiert. Der Betriebsrat ist an der Gestaltung und Durchführung des Projekts nicht beteiligt. Dementsprechend gibt es auch keine betriebliche Vereinbarung dazu.

In der **Bäckerei & Konditorei Plentz** ist die Situation vergleichbar: Auch hier können die Auszubildenden ihren Wunsch äußern, an einem Auslandspraktikum teilzunehmen. Eine wichtige Voraussetzung ist allerdings die bestandene Zwischenprüfung. Auch in diesem Unternehmen ist die Regelung nirgendwo schriftlich festgehalten. Da die Firma Plentz weder über einen Betriebsrat noch über eine sonstige Form der Mitarbeitervertretung verfügt, gibt es keine betriebliche Vereinbarung zur Internationalisierungsinitiative der Bäckerei.

Beim **Dachser Logistikzentrum** existiert ebenfalls keine Betriebsvereinbarung, die die internationalen Aktivitäten in der Berufsausbildung im Unternehmen regelt. Der neunköpfige, nicht freigestellte Betriebsrat sowie die

Jugend- und Auszubildendenvertretung (JAV) werden nach Auskunft der Unternehmensvertreter allerdings umfassend über diese Aktivitäten informiert und begleiten sie aktiv mit. Eine Vertreterin der JAV wird demnächst selbst an einer Auslandsmaßnahme teilnehmen und absolviert derzeit vorbereitend ein Sprachtraining.

Zur Initiative der **Deutschen Bahn** erhält der Konzernbetriebsrat (KBR) einmal im Jahr eine Vorlage des Konzernvorstands. Darin ist aufgelistet, aus welchen Geschäftsfeldern die Auszubildenden für den deutsch-französischen Austausch kommen sollen und um wie viele Teilnehmende es sich handelt. Der KBR wird allerdings gemäß den Vorgaben des Betriebsverfassungsgesetzes lediglich informiert, da die eigentliche Auswahl der Auszubildenden von den jeweiligen Geschäftsfeldern getroffen wird. Laut der Referentin des Konzernbetriebsrats Noll „liegt dort auch die Mitbestimmung. Bei dem Ganzen sind aber unsere Jugend- und Auszubildendenvertretungen eingebunden. Also die JAVen, die vor Ort sind, und die GJAVen [Gesamtjugend- und Auszubildendenvertretungen] in den übergeordneten Gremien, die es sammeln und in Richtung KJAV [Konzern-JAV] weiterleiten – allerdings nur zur Information. Und ich denke, dass unsere Betriebsräte vor Ort auch mit eingebunden sind.“ Eine Betriebsvereinbarung, die etwa den Zugang zur und die Teilnahme an der Initiative regelt, wurde der Referentin zufolge zumindest auf Konzernebene nicht abgeschlossen. Zwar könne es sein, dass einzelne Geschäftsfelder, die regelmäßig eine größere Zahl von Auszubildenden in den deutsch-französischen Austausch schicken, hierzu Vereinbarungen getroffen hätten. Dies entziehe sich jedoch ihrer Kenntnis. Denn der Konzernbetriebsrat kümmert sich im Wesentlichen um die übergeordneten, das heißt mehrere Geschäftsfelder betreffenden Sachverhalte und ist funktional nicht in die Aktivitäten der einzelnen Geschäftsfelder eingebunden. Mit den Aktivitäten Letzterer beschäftigen sich die Interessenvertreter vor Ort. „Und es gibt mit Sicherheit innerhalb der Geschäftsfelder noch andere, kleinere Projekte im Bereich der beruflichen Ausbildung, von denen ich noch nie gehört habe“, vermutet die KBR-Referentin. „Wenn zum Beispiel das Geschäftsfeld DB ProjektBau GmbH so etwas vorhat, kriege ich das nicht mit – außer es erzählt mir mal jemand. Dafür bin ich viel zu weit weg vom Tagesgeschäft.“ Grundsätzlich hielte sie es im Hinblick auf ausbildungsbezogene Internationalisierungsprojekte im Konzern jedoch für wünschenswert, wenn man „Rahmenbedingungen für alle definieren oder einen Handlungsleitfaden erstellen [würde], damit jeder weiß, worum es geht.“

Da es sich im Fall der **IHK Aachen** nicht um ein primär „betrieblich“ organisiertes Projekt handelt, lässt sich in diesem Fall nichts über die Mitwir-

kungsmöglichkeiten der Zielgruppe und der betrieblichen Interessenvertretung bei der Gestaltung und Umsetzung des Projekts ermitteln. Ähnliches gilt für die **ThyssenKrupp AG**, hier jedoch, da es sich um eine Vielzahl kleinerer und größerer Initiativen handelt, deren Umsetzung (und Regelung) nicht in die Zuständigkeit der Konzernebene fällt.

Fazit

Grundsätzlich lässt sich festhalten: Im Rahmen der untersuchten Fallbeispiele zur Internationalisierung der Berufsausbildung finden sich mehrere betriebliche Regelungen, die eine ordnungsgemäße Durchführung der Projekte gewährleisten. Diese Regelungen sind jedoch, wie im Fall der IHK Aachen oder der Bünting AG, entweder stark durch den formalen Charakter der Projekte geprägt (bei Ersterem handelt es sich um eine staatlich anerkannte Ausbildung, Letzteres wurde mit Mitteln des Bundesbildungsministeriums gefördert) und entsprechend detailliert gestaltet; oder aber sie sind für den Eigengebrauch der Projektleitung eher informell gehalten und liegen etwa in Form von Checklisten vor.

Eine Beteiligung der Zielgruppe – das heißt der Auszubildenden – an der Gestaltung und Durchführung der Projekte ist in keiner der sechs Initiativen geregelt. Sie haben lediglich die Möglichkeit, sich um eine Teilnahme zu bewerben. Eine Mitwirkung des Betriebsrats ist nur bei der Deutschen Bahn und beim Dachser Logistikzentrum gegeben, indem er gemäß dem Betriebsverfassungsgesetz über die Maßnahme selbst und die Teilnehmenden informiert wird. Alle Regelungen – etwa über den Zugang zu den Maßnahmen und deren Ablauf, über Freistellungen der Auszubildenden und der unmittelbar am Projekt beteiligten Mitarbeiter sowie über die Frage der Kostenbeteiligung der Auszubildenden an den Auslandsaufenthalten – wurden bzw. werden von der Projektleitung bzw. Geschäftsführung des jeweiligen Unternehmens getroffen und tragen eher informellen Charakter. Eine Betriebsvereinbarung, in der solche Regelungen als Ergebnis eines Aushandlungsprozesses zwischen den Betriebsparteien schriftlich festgehalten wären, wurde in keinem der sechs Projekte abgeschlossen.

4 ZUSAMMENFASSUNG UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Es gilt nun, die empirisch ausgerichteten Untersuchungsfragen empirisch zu bewerten: Welche Motive veranlassen Unternehmen dazu, ihre betriebliche Ausbildung zu internationalisieren? Welche Ansätze existieren bereits? Wie werden diese umgesetzt? Welche Beratungs- und Unterstützungsangebote werden zur Realisierung der Projekte in Anspruch genommen? Wie werden diese finanziert? Und schließlich: Wie steht es um die Beteiligung der Auszubildenden selbst und der betrieblichen Interessenvertretung an der Gestaltung und Umsetzung der Projekte? Welche betrieblichen Regelungen finden sich dazu?

Nachstehend werden die wichtigsten Untersuchungsergebnisse aus [Kapitel 3](#) zusammengefasst und angesichts der in [Kapitel 2](#) skizzierten Ausgangssituation sowie der Expertengespräche (vgl. [Tabelle 2](#)) im Folgenden bewertet. Daraus leiten sich mehrere Handlungsempfehlungen für die politischen und die betrieblichen Akteure hinsichtlich der Frage ab: Wie lässt sich die Internationalisierung der beruflichen Ausbildung weiterentwickeln?

4.1 Zusammenfassende Bewertung im Spiegel der Expertengespräche

Motive

Insgesamt ergab die Untersuchung sechs Motive bzw. Motivkomplexe, die Unternehmen dazu veranlassen, die Internationalisierung ihrer Berufsausbildung verstärkt voranzutreiben. Die entsprechenden Maßnahmen dienen dazu,

- veränderten beruflichen Anforderungen an Arbeit und Ausbildung nachzukommen;
- auf zunehmende Schwierigkeiten dahingehend zu reagieren, Jugendliche für eine duale Ausbildung zu gewinnen. In diesem Zusammenhang stellen internationale Mobilitätsmaßnahmen ein Instrument des Ausbildungsplatzmarketings dar, das ein Ausbildungsplatzangebot durchaus attraktiver machen kann;
- die Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden zu fördern;
- die Auszubildenden zu motivieren, indem gute Leistungen prämiert werden;

- das Systems der beruflichen Bildung weiterzuentwickeln;
- gesellschaftspolitische Verantwortung zu übernehmen und zur Völkerverständigung beizutragen.

Tendenziell überwiegt aus einzelbetrieblicher Perspektive das erste Motiv: Maßnahmen der Internationalisierung reagieren auf neue und veränderte Qualifizierungsbedarfe. Dabei geht es jedoch nicht nur darum, unmittelbar konkreten Arbeitsplatzanforderungen zu begegnen, sondern auch darum, neue Märkte und Geschäftsfelder zu erschließen. Dies bestätigt Knut Diekmann, Referatsleiter Grundsatzfragen der Weiterbildung beim Deutschen Industrie- und Handelskammertag: „Im Mittelpunkt steht ganz klar die internationale Qualifizierung der Auszubildenden, unter Einbeziehung der Berufsschulen. Die Mobilitätsförderung besitzt eine besondere Bedeutung für den internationalen und interkulturellen Kompetenzerwerb.“

Ähnliche Erfahrungen machte Berthold Hübers, Mitarbeiter der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA BIBB) und zuständig für das EU-Bildungsprogramm Erasmus+ (ehemals Leonardo da Vinci), hinsichtlich des zweiten Motivkomplexes. Wie er im Expertengespräch berichtet, kämen bei der NA jedes Jahr etwa hundert neue Institutionen hinzu, die eine Förderung beantragen. „Ich habe etwa 20 Unternehmen angerufen, die in den letzten Jahren neu [zu Erasmus+] hinzugekommen sind und sie gefragt, was der Anlass war, dass sie gerade jetzt aktiv geworden sind. Dabei hat sich gezeigt, dass der demographische Wandel und die Verschiebung auf dem Ausbildungsmarkt weg von dem suchenden jungen Menschen hin zu dem suchenden Unternehmen für Letztere ein wesentlicher Grund ist, sich im Ausbildungsplatzmarketing von allen anderen Angeboten abzusetzen, die es in der Region gibt. Und dann sind Auslandsaufenthalte für die jungen Menschen, die die Unternehmen gern an sich binden möchten, also Jugendliche, die sich vielleicht mit dem Lernen nicht so schwer tun und die einen gewissen Horizont haben, eine gutes Argument, sich bei diesen Unternehmen zu bewerben. Meine These wäre deshalb, dass Auslandsaufenthalte neben dem betrieblichen Bedarf auch ein Baustein im Ausbildungsplatzmarketing werden.“

Auch der dritte Motivkomplex, die Entwicklung der Persönlichkeit durch die Teilnahme an Auslandspraktika, ist Hübers aus seiner Arbeit vertraut. „Wenn man Unternehmen fragt, warum sie angefangen haben und warum sie dabei geblieben sind, erntet man unterschiedliche Antworten. Das heißt, die Motivation, einzusteigen, ist nicht unbedingt die Motivation, da-beizubleiben. Die Motivation, einzusteigen, war ganz häufig die Erwartung einer hohen Fachkompetenz: Ich entsende jemanden ins Ausland, der beson-

ders fachlich qualifiziert wieder zurückkommt. Diese Erwartung lässt sich im Lernprozess eines Unternehmens auch als eine gewisse Enttäuschung beschreiben, da sich diese Erwartung nicht immer erfüllt. Aber interessanterweise bleiben sehr viele Unternehmen dabei. Und wenn man sie dann fragt, liegt das Hauptmotiv der Unternehmen in der Entwicklung der Personalkompetenz: Eigenverantwortung, Selbständigkeit, Motivation. Sie sagen dann oft: ‚Da haben wir jemanden weggeschickt, und eine ganz andere Person zurückgekriegt.‘ Und erst dann kommt bei den Unternehmen die Sprache, das Interkulturelle und erst dann die Fachkompetenz.“

Auch der vierte Motivkomplex – internationale Mobilitätsmaßnahmen als motivationssteigerndes Element in der Berufsausbildung bzw. als Prämie für gute Leistungen – spielte in den Fallstudien immer wieder eine Rolle: meist implizit, mitunter jedoch auch sehr explizit. Am deutlichsten gilt dies im Fall der Deutschen Bahn, wo man die Auswahl für die Teilnahme am deutsch-französischen Auszubildendenaustausch ausdrücklich als eine Prämierung hervorragender Leistung verstanden wissen will.

Das fünfte Motiv, die Weiterentwicklung des Systems der beruflichen Bildung, war vor allem für die zwei grenznah beheimateten Projekte der IHK Aachen und der Firma Bunting von Bedeutung, da sie quasi tagtäglich mit dem Bildungssystem auf der anderen Seite der Grenze konfrontiert sind. Hingegen spielte es für die beiden großen, international agierenden Konzerne im Sample, ThyssenKrupp und die Deutsche Bahn, keine Rolle. In der Literatur (vgl. z. B. Heidemann 2010) finden sich jedoch einige Beispiele von Großunternehmen, die auf strategischer Ebene Ideen entwickeln, wie sich durch mehr Transparenz der Ausbildungsinhalte und durch eine Weiterentwicklung des Systems der Berufsausbildung Letztere auch unternehmensintern internationalisieren ließe. Eines dieser Beispiele ist das Projekt EuroB der Volkswagen AG: Hierbei ging es darum, international vergleichbare Kompetenzstandards in der Ausbildung zum Industriemechaniker zu entwickeln mit dem Ziel, sie europaweit anschlussfähig zu machen (Busse 2010a). Ein anderes Beispiel ist der Modellversuch Move pro Europe des Luft-, Raumfahrt- und Rüstungskonzerns EADS. Dessen Ziel war ebenfalls, über eine Operationalisierung sogenannter „beruflicher Arbeitsaufgaben“ in zwei dualen Berufsausbildungen im Flugzeugbau zu einer europäischen Anschlussfähigkeit dieser Ausbildungen zu gelangen (Busse 2010b).

Das sechste Motiv schließlich, die Internationalisierung der Berufsausbildung als Ausdruck gesellschaftspolitischer Verantwortung, spielte in allen Gesprächen mit den untersuchten Projekten eine Rolle, wenngleich es nicht immer ausdrücklich als solches benannt wurde.

Ansätze der betrieblichen Initiativen und ihre Umsetzung

Alle untersuchten Fallbeispiele verfolgen einen gemeinsamen Ansatz: die Vermittlung internationaler beruflicher Handlungskompetenz durch das Entsenden von Auszubildenden ins Ausland bzw. das Rekrutieren von Jugendlichen im Ausland für eine duale Ausbildung in Deutschland. Dabei handelt es sich jedoch um eine von wenigen Gemeinsamkeiten – ansonsten überwiegen die Unterschiede. Sie betreffen beispielsweise die Dauer des Auslandsaufenthalts, die von einer Woche bis zu zwei Jahren reicht. Die unterschiedliche Dauer der Maßnahmen bestimmt wiederum die Umsetzung der Projekte, die genutzte Unterstützungsinfrastruktur und die Finanzierung der Vorhaben. Solche Unterschiede lassen die Breite des Spektrums an Möglichkeiten erahnen, die genutzt werden, um auf verschiedenen Wegen zu einem gemeinsamen Ziel zu gelangen.

Interessant ist die Tatsache, dass in einigen Fällen die Projekte Teil eines größeren Gesamtkonzepts oder einer Gesamtstrategie sind. So berichtet etwa die Projektleiterin des IHK-Projekts, zugleich Leiterin des Bereichs Ausbildung international der IHK Aachen, dass das Klima für die Entwicklung einer deutsch-französischen Ausbildung schon von Anfang an offen gewesen sei, und zwar „auch wegen der Grenznähe“. So habe man z. B. ebenfalls Erfahrungen mit grenzüberschreitendem Ausbilden im Zusammenhang mit einer gemeinsamen deutsch-niederländischen Abschlussprüfung im Metallbereich sammeln können. Mit anderen Worten: Der IHK ging und geht es mit ihren Ausbildungsprojekten auch um die Anschlussfähigkeit der deutschen dualen Ausbildung bezogen auf Berufsbildungssysteme in den Nachbarländern. Diesbezüglich konnte man im Laufe der Jahre viel Erfahrung sammeln – bis hin zu gemeinsamen grenzüberschreitenden Prüfungsausschüssen.

Auch für zwei weitere der untersuchten betrieblichen Fallbeispiele stellt die Internationalisierung der Ausbildung nur den Teilaspekt einer Gesamtstrategie dar. „Wir bemühen uns, vom Auszubildenden bis zur Fachkraft diesen internationalen Anstrich zu bekommen“, beschreibt HR-Managerin Indiesteln beim Dachser Logistikzentrum diese Strategie. So hat man dort etwa zwei belgische Außendienstmitarbeiter für Belgien und die Niederlande eingestellt, „weil sie einfach von ihrem Denken und ihrem Verständnis her besser mit dem belgischen oder dem niederländischen Kunden zurechtkommen, als wenn wir dort deutsche Außendienstler hinschicken. Damit sind wir sehr erfolgreich“, ergänzt Niederlassungsleiter Bremen. Doch auch im Innendienst setze man gezielt Mitarbeiter ein, die während ihrer Ausbildung internationale Erfahrungen gesammelt haben und sich nun mit den Kunden in deren Muttersprache unterhalten könnten; so ließen sich Missverständnis-

se und Konflikte vermeiden. Denn: „In den Niederlanden, aber auch in Belgien geht es um einiges lockerer zu als bei uns. Während man bei uns mit ausgearbeiteten Regelwerken ankommt, gilt dort noch eher der Handschlag. Das Ganze funktioniert dort noch etwas ‚hemdsärmeliger‘.“

Auf ähnliche Aussagen stößt man beim TraBbi-Projekt der Firma Bünting. Auch dort versteht man die Ausbildung der eigenen Fachkräfte als Teil der Unternehmens- und Personalentwicklungsstrategie. Dementsprechend gilt TraBbi auch nur als *ein* Schritt in der Fachkräfteentwicklung des Unternehmens, im Rahmen derer die Ausbildung eine zentrale Säule darstellt. Da Bünting ausschließlich für den eigenen Fachkräftebedarf ausbilde, so Projektkoordinatorin Richter, sei die Bereitschaft, in Ausbildung zu investieren, relativ hoch. Die international ausgerichtete Qualifizierung sei insofern bereits in der Ausbildung angelegt und werde nicht allein über die Anpassungsqualifizierung des angestellten Personals abgedeckt: „Bünting bildet immer aus, um eigenen Nachwuchs zu generieren. Das ist immer das Ziel. Wir bilden aus, weil wir die Leute später auch halten wollen. Und darum hat man sich halt überlegt, dass man mit der Internationalisierung schon in der Ausbildung anfängt. Um damit auch die Mitarbeiter zu haben, die diese Handlungskompetenzen einfach schon besitzen. [...] Man hat sich ganz bewusst entschieden, das in die Ausbildung zu integrieren, schon früh damit anzufangen.“

Auch in der Bäckerei & Konditorei Plentz lassen die Auslandspraktika ein strategisches Ziel erkennen: das Projekt dient dem Betrieb als Ausbildungsplatzmarketing. Sie haben sich längst über das Nahziel, internationale berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln, hinausentwickelt. So berichtet der Firmeninhaber etwa davon, dass er sich auch angesichts seiner Erfahrungen mit internationalen Ausbildungsfragen am Programm MobiPro beteiligt habe, das die Rekrutierung von Jugendlichen aus anderen EU-Ländern für eine duale Ausbildung in Deutschland fördert. Plentz war einer der ersten in Brandenburg, der einen Jugendlichen aus Barcelona zur Ausbildung in seinem Betrieb aufnahm. Auch bietet er inzwischen im Gegenzug für die Möglichkeit, seine Auszubildenden in einem Partnerbetrieb im Ausland unterbringen zu können, im eigenen Betrieb Praktikumsplätze für ausländische Auszubildende an.

Überhaupt belegt das Beispiel der Bäckerei & Konditorei Plentz eindrucksvoll, dass auch Handwerksunternehmen, „die gar nicht international aktiv sind, [...] mittlerweile dieses Instrument [Internationalisierung der Berufsausbildung] vor diesem Hintergrund [der Rekrutierung von Auszubildenden] nutzen. Dies gilt insbesondere für Unternehmen, die langfristig planen und für die die Personalentwicklung und Gewinnung guter Schulabsol-

venten von sehr hoher Bedeutung ist“, so Christian Sperle vom Zentralverband des Deutschen Handwerks im Expertengespräch. Berthold Hübers von der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB weist in diesem Zusammenhang nachdrücklich darauf hin, dass das Handwerk hinsichtlich der Beteiligung an EU-Bildungsprogrammen und gemessen an der Zahl der Ausbildungsverträge nur leicht unterrepräsentiert sei. Das Bild, das man vom Handwerk habe, stimme demnach in dieser Hinsicht nicht. „Das Handwerk ist unglaublich international.“ Dem kann der Leiter der Nationalen Agentur, Klaus Fahle, nur beipflichten: „Dort hat man sehr progressive Dachverbände, die der Basis oft ein ganzes Stück voraus sind. Man hat die Kammern, die mit ihren Mobilitätsberatern eine eigene Dienstleistung hierzu anbieten. Und es gibt Handwerksbetriebe, die sich an den Mobilitätsmaßnahmen beteiligen – wobei es allerdings auch Betriebe gibt, die nichts damit am Hut haben. Das Handwerk weist in dieser Hinsicht eine sehr heterogene Struktur auf, doch wir haben eine substantielle Beteiligung des Handwerks in diesem Bereich.“

Externe Unterstützung und Finanzierung

Trotz aller Unterschiede im Einzelnen offenbaren sich immer wieder auch Gemeinsamkeiten zwischen einzelnen Projekten. So nutzen mit Bünning, Dachser und Plentz drei der sechs untersuchten Betriebe für die Auslandsaufenthalte ihrer Auszubildenden die Fördermöglichkeiten des EU-Programms Erasmus+ (ehemals Leonardo da Vinci). Ohne sie wären die Projekte – wenn überhaupt – vermutlich nur mit großen Schwierigkeiten zustande gekommen.

Die drei genannten Projekte profitierten zudem erheblich von der Mobilitätsberatung der Kammern sowie von der Möglichkeit, sich an Poolprojekten zu beteiligen. Ohne diese Instrumente wäre die Umsetzung der untersuchten Initiativen, wenn nicht bereits der Anlauf dazu höchst fraglich gewesen. Die Finanzierung der Mobilitätsberatung durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) und den Europäischen Sozialfonds drohte zum Ende des Jahres 2014 jedoch eingestellt zu werden. „Wir sind hier durchaus in einer kritischen Phase. Es wird durch das BMAS keine weitere Förderung in Zukunft geben“, berichtet Christian Sperle, Referatsleiter und Berufsbildungsexperte beim Zentralverband des Deutschen Handwerks, im Expertengespräch. Er hat maßgeblich an der Entwicklung des Mobilitätsberatungsprogramms mitgewirkt. „Von Seiten der Kammern ist es eine Non-Profit-Aufgabe. Daher kann es dort nicht durch Eigenmittel finanziert werden; daher werden die entsprechenden Aktivitäten, die durch die Mobilitätsberater ins Rollen gebracht worden waren, in Zukunft überwiegend ausbleiben. Eventuell führen einige Kammern die Arbeit weiter, die meisten aber sicher-

lich nicht.“ Gespräche zwischen den Dachverbänden der Kammern und dem Bundeswirtschaftsministerium im Dezember 2014¹⁵ führten dann letztlich dazu, dass das Programm nun doch bis Ende 2015 weitergeführt wurde.

Und auch den Poolprojekten droht nach Auskunft der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB ein Finanzierungsengpass: Zumindest für 2014 und 2015 werden keine nationalen Mittel für solche Poolbildungen mehr bereitgestellt.¹⁶ Die gute Nachricht: Das EU-Programm Erasmus+ wird weder zurückgefahren noch gänzlich eingestellt, sondern im Gegenteil sogar aufgestockt. Laut dem Leiter der Nationalen Agentur, Klaus Fahle, sei diese „[zurzeit] bei etwa 4 Prozent [internationale Mobilität unter den Auszubildenden]. [...] Wir werden über das Programm Erasmus+ ein Finanzierungsvolumen haben, mit dem wir ungefähr 5 Prozent der Auszubildenden mobil machen können. Das heißt: Unser Budget wird in den nächsten Jahren kräftig steigen, mit dem Effekt, dass wir auch förderpolitisch ein ganzes Stück davon abdecken.“

Die Kosten für die Realisierung der Internationalisierungsprojekte waren generell und verständlicherweise in allen untersuchten Fällen ein wichtiges Thema. Andererseits machen diese Kosten nur einen eher geringen Teil dessen aus, was die betroffenen Betriebe und Organisationen in andere Aktivitäten – auch der beruflichen Bildung – investieren. Warum dann also dieses Beharren auf dem Kostenaspekt? In den Expertengesprächen fanden sich dazu zwei Erklärungsansätze. Harald Büsing von der Kooperationsstelle Hochschule-Gewerkschaften in Oldenburg vermutet, Ausbildung sei „immer noch zu sehr am aktuellen betrieblichen Bedarf ausgerichtet. Das ist aus meiner Sicht auch ein Problem bei der Umsetzung von Internationalisierung.“ Die Berufsausbildung sei für Betriebe also in erster Linie kein Wert an sich, sondern leite sich vielmehr aus dem konkreten oder auch vermeintlichen Bedarf an Qualifikationen ab. Wenn demnach ein Betrieb glaube, dass man keine „internationale betriebliche Handlungskompetenz“ bei den Auszubildenden benötige, werde er in diesen Bereich auch nicht investieren.

15 So heißt es im Newsletter Mobilitätsberater (Ausgabe 30/Dez. 2014): „Am 09.12.2014 [...] bzw. am 10.12.2014 [...] gingen Schreiben an die Handwerkskammern, an die Regionalen Handwerkskammertage sowie an die Industrie- und Handelskammern [...], dass das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi) von der Notwendigkeit einer Anschlussförderung des erfolgreichen Mobilitätsberatungsprogramms überzeugt werden konnte. Die Einzelheiten zur weiteren Förderung befinden sich gegenwärtig in der Abstimmung mit dem BMWi.“

16 Laut Berthold Hübers von der NA BIBB bestehe jedoch der feste politische Wille, die Finanzierung ab 2016 wieder aufzunehmen (persönliche Mitteilung, 19. Nov. 2014).

Ähnlich sieht es Klaus Fahlke von der Nationalen Agentur beim BIBB: „Im Geschäftsmodell des deutschen Unternehmens steht nicht die Ausbildung im Zentrum. Das deutsche Unternehmen bildet aus, um Nachwuchs zu rekrutieren. Aber das Geschäftsmodell beruht darauf, Autos und Maschinen zu bauen, Handel zu treiben usw. Deshalb ist es auch so, dass die Innovationen im Bildungssystem nicht durch Unternehmen in solchen Projekten vorangetrieben werden. Die Bereiche, in denen Unternehmen aktiv sind, das ist die Mobilität und maximal, wenn es um Personalentwicklung geht.“ Eine vollständige Eigenfinanzierung internationaler Mobilitätsmaßnahmen in der Berufsausbildung durch die Betriebe komme laut Hübers (NA BIBB) zwar auch vor – „wenn auch in kleiner Zahl“. Es bestehe jedoch die innerbetriebliche „Erwartung an die Ausbildungsabteilung, auch Drittmittel einzuwerben.“ Von daher sei es für die betrieblichen Akteure, das heißt die Verantwortlichen, oft sehr wichtig, sagen zu können, dass eine Maßnahme gefördert werde – wobei hinterher niemand mehr frage, wie hoch diese Förderung sei. „Es gibt also diese Tendenz zur Verstetigung. Aber spätestens wenn es um den Kostenaspekt geht, ist es selbst für die Großen und erst recht für die Kleinen ein ungeheuer wichtiges Argument, sagen zu können, dass es eine Förderung gibt.“

Grundsätzlich bleibt festzuhalten: Aus betrieblicher Perspektive spielt die Wahrnehmung indirekter Kosten durch die Freistellung der Auszubildenden eine wichtige Rolle. Für die Entscheidung vieler Ausbildungsbetriebe über die Teilnahme bzw. Nichtteilnahme an internationalen Mobilitätsprojekten ist die produktive Leistungsfähigkeit der Auszubildenden, insbesondere im zweiten und dritten Ausbildungsjahr, von großer Bedeutung. Denn die kurzfristigen indirekten Kosten wiegen höher als der langfristige Nutzen einer solchen Ausbildungsinvestition.

Betrachtet man die Ausbildungsprojekte im Überblick, fällt die Rolle der berufsbildenden Schulen auf: sowohl beim Zustandekommen als auch bei der Umsetzung der Projekte. Bei der deutsch-französischen Ausbildungsinitiative der IHK Aachen ist die EFACI in Paris und beim Projekt TraBbi der Firma Bunting sind die Berufsbildenden Schulen Leer und Wittmund sowie das Noorderpoort College in Groningen feste Projektpartner. Ohne sie wäre das Projekt nicht zu realisieren. ThyssenKrupp geht gern auf Anfragen berufsbildender Schule in der Region sowie im europäischen und außereuropäischen Ausland ein, um sich an internationalen Projekten in der Ausbildung zu beteiligen. Das Dachser Logistikzentrum nutzt die Kooperation mit zwei berufsbildenden Schulen in den Niederlanden, um niederländische Jugendliche für ein Praktikum und/oder eine Ausbildung in Alsdorf zu gewinnen. Bei Bäcker

Plentz schließlich entstand erst über die Berufsschule die konkrete Idee, seine Auszubildenden systematisch zu einem Auslandspraktikum zu entsenden.

Dies deckt sich auch mit der Wahrnehmung der Nationalen Agentur beim BIBB. „Wichtige Impulsgeber für die betriebliche Internationalisierung“, so ihr Leiter, „sind auch Berufsschullehrer. Es fällt den Unternehmen manchmal schwer, dies anzuerkennen. Aber ich glaube, der erste Schritt ist oft, dass mal jemand anklopft und sagt: ‚Wir, Berufsschule oder Berufskolleg, wollen gerne. Wie ist das mit der Freistellung?‘ Dann müssen die Betriebe sich das erste Mal dazu Gedanken machen.“

Regelungspraxis

Die Regelungen, die sich zu den untersuchten Internationalisierungsprojekten finden, betreffen in erster Linie das reibungslose Funktionieren der Projekte selbst. Es handelt sich dabei um interne Regelungen mit eher informellem, aber nicht unverbindlichem Charakter. So werden etwa im Projekt des Dachser Logistikzentrums, ebenso wie im Fall des TraBbi-Projekts der Firma Bunting mit den Auszubildenden schriftliche Zusatzvereinbarungen zum Ausbildungsvertrag geschlossen und der zuständigen Kammer mitgeteilt – eine Voraussetzung dafür, dass der Auslandsaufenthalt offiziell auf die Ausbildungszeit angerechnet wird.

Eine Beteiligung der Auszubildenden selbst an der Gestaltung und Durchführung der Projekte war, abgesehen von der eigeninitiativen Bewerbung um einen Teilnehmerplatz ab, in keinem der untersuchten Fälle vorgesehen. Die Mitwirkung des Betriebsrats beschränkte sich – und das auch nur in zwei Fällen – darauf, dass er vom Arbeitgeber regelmäßig über das Projekt informiert wurde. Formale Regelungen zur Planung und Durchführung der Internationalisierungsinitiativen in Form von Betriebsvereinbarungen wurden dagegen in keinem Fall eingesetzt.

Letzteres scheint im Übrigen der Normalfall zu sein. Eine Recherche im Bestand des Archivs Betriebliche Vereinbarungen der Hans-Böckler-Stiftung lieferte nur sehr wenige Vereinbarungen, die Regelungen zur Internationalisierung der Berufsausbildung enthalten, etwa zum Auslandsaufenthalt von Auszubildenden. Diese wenigen Regelungen sind zudem meist unspezifisch. Das heißt, sie beziehen sich etwa auf Auslandsaufenthalte ganz allgemein – von Auszubildenden wie von ausgebildeten Beschäftigten gleichermaßen – und/oder regeln lediglich Teilaspekte des Aufenthalts, wie zum Beispiel Dienstzeiten oder die Übernahme der Reisekosten.

Doch es gibt Ausnahmen: So finden sich im Archiv zwei Konzernbetriebsvereinbarungen, in denen auf Konzernebene der Rahmen für eine ech-

te Internationalisierung der beruflichen Bildung abgesteckt wird; darüber hinaus regelt eine Betriebsvereinbarung die Teilnahme von Auszubildenden an Mobilitätsmaßnahmen. In dem ersten Unternehmen, einem französischen Flugzeug- und Rüstungskonzern mit mehreren Tochtergesellschaften in Deutschland, wurde 2013 der „Europäische Rahmenvertrag zur beruflichen Eingliederung junger Menschen“¹⁷ abgeschlossen. Darin ist vereinbart, dass man das Ausbildungsangebot europaweit vereinheitlichen und jährlich mindestens 2.000 Jugendliche dual ausbilden will. Außerdem möchte man im Bereich der Berufsausbildung eine „internationale Kultur“ etablieren. Auch im zweiten, ebenfalls französischen Konzern, der sich auf den Bau von Atomkraftwerken spezialisiert hat und ebenfalls über Töchter in Deutschland verfügt, ist in einer konzernweit geltenden „Vereinbarung zum vorausschauenden Berufs- und Kompetenzmanagement“¹⁸ die Rede von der „Entwicklung einer internationalen Kultur“ in der Berufsbildung. Konkret möchte man ein vorausschauendes europäisches Berufs- und Kompetenzmanagement, unter anderem in der Ausbildung, etablieren und dazu „nationale Beobachtungsstellen“ für die im Konzern tätigen Berufsgruppen schaffen. Diese Beobachtungsstellen sollen die Aufgabe haben, quantitative und qualitative Entwicklungen und Bedarfe in diesen Berufen zu identifizieren. Zugleich soll ein „Referenzmodell“ für gemeinsame Berufe mit dem Ziel einer „gemeinsamen europäischen Perspektive“ entwickelt sowie „auf europäischer Ebene Harmonie und Kontinuität innerhalb des Konzerns“ durch „gleiche Mittel und Definitionen“ hergestellt werden. Die dritte Betriebsvereinbarung eines international tätigen Automobilzulieferers¹⁹ regelt das Angebot an Plätzen für die Teilnahme an internationalen Mobilitätsmaßnahmen über das EU-Programm Leonardo da Vinci (heute Erasmus+), die Auswahlkriterien für die Teilnahme, die Arbeitszeit der Auszubildenden während des Auslandsaufenthalts sowie die Kostenübernahme für die Entsendungen.

Insgesamt bleibt die Rolle der betrieblichen Interessenvertretung beim Zustandekommen und bei der inhaltlichen Ausgestaltung von Initiativen, die auf eine Internationalisierung der Berufsausbildung zielen, also eher bescheiden. Laut Aussage der Nationalen Agentur Bildung für Europa (NA) beim BIBB komme es im Arbeitsalltag der NA äußerst selten vor, dass eine solche Initiative von einem Betriebsrat ausgehe.

17 Bestandsnummer im Archiv Betriebliche Vereinbarungen der Hans-Böckler-Stiftung: 010304/40/2013.

18 Bestandsnummer im Archiv Betriebliche Vereinbarungen der Hans-Böckler-Stiftung: 020200/363/2011.

19 Bestandsnummer im Archiv Betriebliche Vereinbarungen der Hans-Böckler-Stiftung: 020100/75/2013.

An diesem Punkt stellt sich die Frage: Warum ist die Internationalisierung der Berufsbildung bisher kein Handlungsfeld für die betriebliche Interessenvertretung? Harald Büsing, Leiter der Kooperationsstelle Hochschule-Gewerkschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, hat eine interessante Erklärung dafür: „Die Berufsbildung ist eher ein betriebliches Gestaltungsfeld als ein Abwehrfeld. Betriebsräte bewegen sich im Alltag eher auf der Ebene der Abwehrpolitik: Abwehr von Verschlechterungen, Abwehr von Eingriffen. Berufsbildung ist aus meiner Sicht nur dann ein Abwehrfeld, wenn Unternehmensleitungen ankündigen, das ganz einzustellen oder radikal zu reduzieren. Dann werden Betriebsräte aktiv. [...] Und beim Thema Internationalisierung ist natürlich die Frage der Gestaltung noch viel umfassender.“ Die Beschäftigung von Betriebsräten mit dem Thema Berufsbildung bzw. Internationalisierung hänge ihm zufolge jedoch vor allem von zwei Kriterien ab: „Das ist die Betriebsgröße, und das ist der Erfahrungskontext der Interessenvertretung damit. Es gibt ja die Dimension der persönlichen Identifizierung mit dem Thema. Wenn Betriebsräte Fachkräfte sind und idealerweise noch im Betrieb selbst, wo sie arbeiten, die Ausbildung durchlaufen haben, sorgen sie als Betriebsräte in ihrer Institution aufgrund ihrer persönlichen, auch positiven Erfahrung dafür, dass das auch erhalten bleibt und an die nächste Generation weitergegeben wird [...]. Betriebsgröße, damit meine ich [...] Betriebe, die so groß sind, dass sie internationalisierte Berufsbildung als ausgeprägtes Firmenaktivitätsfeld betreiben. [...] Und deswegen ist das, glaube ich, für Betriebsräte auch nur in Ausnahmefällen ein Handlungsfeld.“

Auch der Leiter der Nationalen Agentur, Klaus Fahle, sucht einen Teil der Antwort im Erfahrungshintergrund der Mitglieder der Interessenvertretung. „Wer sitzt denn in den Betriebs- und Personalräten? Das ist wie bei den Ausbildern, die erst einmal Angst davor haben, weil sie selbst in den Fremdsprachen und in dem Kontext nicht so gut sind. Ganz viele Ausbilder trauen sich da auch gar nicht, denn plötzlich merken die Auszubildenden, dass sie besser Englisch sprechen als ihr Ausbilder. [...] Und ich kann mir vorstellen, dass auch mancher Betriebs- oder Personalrat im Bauch so ein unterschwelliges Gefühl hat, sich in einer ähnlichen Situation [wie die Ausbilder] zu befinden. Und dann bleibt man doch lieber in seinem Sprengel und seinen Strukturen.“ Diese Situation werde sich jedoch, so seine Hoffnung, mit der zunehmenden Akademisierung der Arbeitswelt ändern. Das heißt, es werde in Zukunft mehr und mehr Hochschulabsolventen in der Ausbildung, aber auch in der Interessenvertretung geben.

Fahle kann sich dabei einer leisen Kritik an den Gewerkschaften nicht enthalten. Für ihn gehöre es zur klassischen gewerkschaftlichen Arbeit, Ar-

beitnehmern bessere Lebenschancen zu bieten. In einem zusammenwachsenden Europa bedeute dies, für den Zugang zu einem europaweiten Arbeitsmarkt zu sorgen. „Und dieses Denken ist [bei den Gewerkschaften] nicht sehr verbreitet, obwohl es eigentlich das Denken ist, das in der Verankerung und der Beteiligung der Gewerkschaften als Sozialpartner an Berufsbildung verankert sein müsste. Das ist überhaupt der Grund, weshalb sie sich [für die Berufsbildung] engagieren.“

4.2 Handlungsempfehlungen

Die Erkenntnisse, die aus der theoretischen und empirischen Beschäftigung mit dem Thema der vorliegenden Studie gewonnen wurden, liefern zahlreiche Anregungen, die in den folgenden Handlungsempfehlungen zusammengefasst werden. Sie richten sich vor allem an Akteure der (Berufsbildungs-)Politik einerseits sowie an die betrieblichen Akteure andererseits: an Arbeitgeber, Ausbilder und die Interessenvertretungen der Arbeitnehmer bzw. Auszubildenden.

4.2.1 Herausforderungen für die Politik

Berufsbildungspolitische Maßnahmen zielen darauf ab, die grenzüberschreitende Mobilität von Auszubildenden sowie die internationale Qualifizierung flächendeckend zu fördern und strukturell zu verankern. Die Ansätze und Maßnahmen sind hinsichtlich ihrer Qualität und Nachhaltigkeit durchaus unterschiedlich: Teils umfassen sie die Information, Beratung und Finanzierung zur unmittelbaren Unterstützung der Aktivitäten der Ausbildungsbetriebe und Auszubildenden – insbesondere, was die Förderung der Auslandsmobilität angeht. Teils umfassen sie darüber hinaus jedoch auch die ordnungspolitische und rechtliche Weiterentwicklung der Berufsbildung. Fortschritte in diesem Bereich würden der Standardisierung dienen und insofern einen Beitrag zur Qualitätssicherung leisten. Ein solcher Schritt ginge über die Förderung der Auslandsmobilität hinaus: Er würde die inhaltliche Anlage der Berufsbildung (Ausgestaltung der Ausbildungsordnungen) sowie Fragen der Anerkennung und Anrechnung einbeziehen. Damit würden sich auch die Möglichkeiten für junge Erwachsene verbessern, sich für eine Form der internationalen Qualifizierung und Erfahrung entscheiden zu können. Die Beschränkung auf ausgewählte Auszubildende könnte dadurch langfristig vermieden werden.

Bisherige Erfolge sichern: Mobilitätsberatung und Poolprojekte

Im Jahr 2013 absolvierten gerade einmal 4 Prozent aller Auszubildenden während der Ausbildung ein Praktikum im Ausland, als der Bundestag beschloss, dass diese Zahl bis 2020 auf mindestens 10 Prozent steigen solle.²⁰ Experten bezweifeln, dass dieses Ziel überhaupt realisierbar ist.²¹ Doch fest steht: Eine grundsätzliche Steigerung lässt sich nur durch zusätzlichen finanziellen Aufwand und strukturelle Maßnahmen erreichen. Hinsichtlich des ersten Erfordernisses, mehr Geld in internationale Mobilitätsmaßnahmen zu investieren, ist man durch die Aufstockung des Budgets für das neue große EU-Bildungsprogramm Erasmus+ auf einem guten Weg.²² Gleichzeitig hatte die Bundesregierung jedoch beschlossen, das vom Bundesarbeitsministerium und dem Europäischen Sozialfonds geförderte Mobilitätsberatungsprogramm „Berufsbildung ohne Grenzen“ nicht über 2014 hinaus fortzuführen, sondern es zum Jahresende auslaufen zu lassen. Zudem wollte man keine Mittel mehr bereitstellen für die Finanzierung des zusätzlichen organisatorischen Aufwands bei der Durchführung von Poolprojekten. Beide Entscheidungen wurden allerdings noch einmal überdacht. So soll jüngsten Meldungen zufolge das Mobilitätsberatungsprogramm doch weitergeführt werden – und zwar mit Mitteln des Bundeswirtschaftsministeriums. Und auch die Finanzierung der Poolprojekte soll, nach einer Pause in den Jahren 2014 und 2015, ab dem Jahr 2016 fortgesetzt werden.

Die betrieblichen Fallstudien belegen eindrucksvoll, was diese beiden Instrumente – die Mobilitätsberatung der Kammern und die Möglichkeit, bei Auslandsentsendungen von Auszubildenden das Angebot an Poolprojekten zu nutzen – zu leisten vermögen. Zumindes in einem der sechs Fallbeispiele (Bäckerei Plentz) wäre es ohne Mobilitätsberatung und Poolprojekt definitiv

20 Vgl. www.na-bibb.de/leonardo_da_vinci/aktuelles/2013/11042013_bundestag_setzt_auf_internationalisierung_der_berufsbildung_nachfrage_steigt.html [20.8.2015].

21 So bemerkte etwa Peter Wordelmann, der sich bereits in seiner aktiven Zeit am BIBB in den 1990er Jahren intensiv mit der Frage der Internationalisierung der Berufsbildung befasste, im Expertengespräch: Die 4 Prozent, die man in Deutschland aktuell habe, lägen im europäischen Vergleich bereits relativ hoch. Er führte das Beispiel Dänemark an: „Dänemark hat ein Umlagesystem, in das die Betriebe einzahlen. Das führt dazu, dass die Auszubildenden, wenn sie ins Ausland gehen, ihren Aufenthalt auch bezahlt kriegen. Theoretisch kann jeder dänische Auszubildende seine gesamte Ausbildung im Ausland verbringen. Die unterliegen da gar keinen Restriktionen. [...] Die kriegen das alles bezahlt, haben eine große Organisation, die das organisiert, die Betriebe sind dafür – und trotzdem kommt man dort maximal auf 5 Prozent [an Auszubildenden, die einen Ausbildungsabschnitt im Ausland absolvieren]. Und da liegt wahrscheinlich auch die Grenze.“

22 Zur Neugestaltung und Budgetierung des EU-Programms Erasmus+ vgl. Fahle 2014.

nicht zu Mobilitätsmaßnahmen gekommen. In zwei weiteren Fällen (Dachser und Bunting) wären sie sicherlich nicht so reibungslos verlaufen und hätten nicht so regelmäßig stattfinden können. Auch in den Interviews wird nachdrücklich auf die positiven Effekte der Mobilitätsberatung hingewiesen. Meint die Politik es also ernst damit, in den nächsten Jahren den Anteil der Auszubildenden mit internationaler Erfahrung mehr als zu verdoppeln, sollte sie den EU-Förderansatz durch eine entsprechende Beratungs- und Unterstützungsinfrastruktur flankieren statt ihn durch den Abbau dieser Infrastruktur zu konterkarieren. Mehr noch: Bund und Länder täten gut daran, eine solche Infrastruktur weiter auszubauen, um die Rolle der Berufsschulen als Initiatoren und Impulsgeber internationaler Maßnahmen in der Ausbildung zu stärken; um Ausbilder besser für die Planung und Begleitung solcher Maßnahmen zu schulen; um Ausbildungsmaterialien zur Verfügung zu stellen; um betriebliche Akteure – Geschäftsführung, Management und Arbeitnehmervertretung – für das Thema zu sensibilisieren. Denn Berufsbildungsexperte Wordelmann stellt im Experteninterview zu Recht fest: „Das Auslandspraktikum ist der Königsweg, um internationale Kompetenzen zu erwerben.“

Was die Arbeit der Mobilitätsberatung anbelangt, machen die Fallstudien noch auf zwei weitere positive Effekte des Instruments aufmerksam. Erstens: Die Mobilitätsberaterinnen und -berater sorgen aufgrund der Nähe zu den Projektbetrieben dafür, dass die ausbildungsbezogenen Auslandsaufenthalte einen „offizielleren“ Status in der Ausbildung bekommen – etwa durch den Abschluss von Zusatzvereinbarungen zum Ausbildungsvertrag, deren Registrierung bei der zuständigen Kammer sowie durch eine Zertifizierung zumindest in Form eines Europasses. Zweitens erleichtert es die Nähe der Berater zu den Betrieben, Letztere für weitere Internationalisierungsmaßnahmen zu gewinnen. Dies belegt beispielsweise die Teilnahme des Bäckermeisters Plentz am MobiPro-Programm der Bundesregierung zur Förderung der Ausbildung europäischer Jugendlicher in Deutschland. Auch solche Effekte, die durch die „Scharnierfunktion“ der Mobilitätsberater zwischen Kammer und Betrieb erzielt werden, lassen es ratsam erscheinen, intensiv über die künftige Ausgestaltung des Instruments und seine Finanzausstattung nachzudenken.

Internationale berufliche Handlungskompetenz in der dualen Berufsausbildung verorten

Inzwischen enthalten einige Ausbildungsordnungen im Ausbildungsberufsbild auch „internationale“ Elemente, so bescheiden sich diese im Einzelnen auch ausnehmen mögen. Beispielsweise heißt es im Ausbildungsrahmenplan zum/zur Verkäufer/-in bzw. Einzelhandelskaufmann/-frau bei den zu vermit-

telnden Fertigkeiten und Kenntnissen zum Warensortiment: „[...] Fachausdrücke und handelsübliche Bezeichnungen für Waren eines Warenbereichs, auch in einer fremden Sprache, anwenden“.²³ In der beruflichen Praxis gehen die Anforderungen an internationale Handlungskompetenz für viele Beschäftigte jedoch weit über die Kenntnis fremdsprachiger Warenbezeichnungen hinaus, wie etwa im Fall Bünting ersichtlich wurde. Zumindest für solche und ähnliche Fälle wäre es sinnvoll und notwendig, über eine zertifizierte Zusatzqualifikation „Internationale Handlungskompetenz“ nachzudenken: etwa als Wahlpflichtbereich im betrieblichen Teil oder als „Lernfeld“ im berufsschulischen Teil der dualen Ausbildung.

In Kapitel 2 wurde ein theoretisches Konzept zur Vermittlung internationaler beruflicher Handlungskompetenz präsentiert. Dieses Konzept ließe sich mit relativ wenig Aufwand weiterentwickeln und für unterschiedliche Ausbildungsgänge und Berufe anschlussfähig machen. Ausbildungs- und Lernmaterialien könnten auf dieser Basis entwickelt und erprobt werden. Peter Wordelmann, dessen Forschungen zu „internationalen Qualifikationen“ in den 1990er Jahren die Grundlagen zu diesem Konzept schufen, rät dazu im Expertengespräch: Neben den drei Dimensionen der internationalen beruflichen Handlungskompetenz – Fremdsprachenkompetenz, interkultureller und internationaler fachlicher Kompetenz (vgl. *Abbildung 3*) – gelte es noch eine weitere Dimension zu berücksichtigen: die „Netzkompetenz“. Diese „gehört dazu, weil wir relativ früh gesagt haben: Die Globalisierung und die Entwicklung des Internets gehören zusammen, und wer grenzüberschreitend tätig sein will, muss mit Netzen und Netzwerken umgehen können.“ Bei der Netzkompetenz gehe es also „nicht nur um die technische Kompetenz, das Internet und bestimmte Medien gezielt nutzen zu können, sondern auch um die Kompetenz des ‚Networkings‘ im persönlichen Kontakt.“ Konkret bedeutet dies für ihn etwa Folgendes: „Ein Facharbeiter in einer Werkstatt, der heutzutage mit einem chinesischen Kollegen in China über z. B. einen Fehler an einer Maschine kommuniziert, muss die Netzkompetenz haben. Er muss nicht nur über interkulturelle Kompetenz verfügen, sondern er muss auch mit der Technik umgehen können, von seinem Ort aus mit dem anderen Ort zu kommunizieren. Er muss auch wissen, ob es ausreicht, das Problem über das Netz zu besprechen oder

23 Vgl. „Verordnung über die Berufsausbildung im Einzelhandel in den Ausbildungsberufen Verkäufer/Verkäuferin und Kaufmann im Einzelhandel/Kauffrau im Einzelhandel“, in: Bundesgesetzblatt Jg. 2004 Teil I, Nr. 38, vom 26. Juli 2004, vgl. <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/ezhdlausbv/gesamt.pdf> [9.3.2016].

über eine Videokonferenz oder was auch immer, oder ob er hinfahren muss. Und das ist eine hohe Kompetenz.“

Um ein solches Konzept im Rahmen der regulären Berufsausbildung zu realisieren, schlägt der Leiter der Nationalen Agentur Bildung für Europa, Klaus Fahle, vor, das Instrument Zusatzqualifikation zu nutzen, wie es im Berufsbildungsgesetz definiert ist: „Eine Zusatzqualifikation ist ja etwas, das im Ausbildungsvertrag vereinbart wird. Und dazu gehören immer zwei Seiten. Das heißt: Wenn ein Unternehmen solch eine Zusatzqualifikation anbietet, muss es auch die Möglichkeit haben, so etwas zu realisieren. Umgekehrt gibt es darauf aber auch keinen Rechtsanspruch von Seiten des Auszubildenden. Wichtig ist aber, dass diejenigen, die so etwas machen, nicht nur wissen sollen, dass so etwas in der Ausbildung stattfindet, sondern dass sie dann eine Form von Zertifizierung haben, die nicht jedes Mal anders aussieht, das heißt: die einem gewissen Standard entspricht. Deshalb wollen wir diese Zusatzqualifikation im Rahmen der Ausbildungsordnungen haben. Die Freiheit der Vertragsparteien wäre davon völlig unberührt, aber wir hätten dann einen nationalen Standard wie bei einer Ausbildungsordnung. Und dann ist auch für jeden klar, dass dort jemand nicht nur mit seinem Abschluss, sondern ebenfalls mit seinem Zusatzzertifikat kommt.“

Wichtig sei dabei jedoch, dass diese Zusatzqualifikation durch die Abschlussprüfung vor der Kammer abgeprüft werde; und wichtig sei ebenfalls, dass kein Jugendlicher dadurch abgeschreckt werde, sich für eine Ausbildung zu entscheiden. „Zurzeit ist es so, dass wir auf Kammerebene ganz viele solche Regelungen haben, die aber alle ein bisschen anders aussehen. Und das kann es nicht sein. Solche Zertifikate haben keine Durchschlagskraft. [...] Ich spitze es einmal zu: Wenn wir als ein Land, das in Europa liegt und global so vernetzt ist, über Internationalisierung nachdenken, brauchen wir eine nachhaltige Strategie. Und da kann es nicht sein, dass unsere Qualifikationen keinerlei internationale Kompetenzen und Elemente haben. Das ist ein Anachronismus.“ Der Europass könne Fahle zufolge diese Funktion nicht erfüllen. Denn als europäischer Kompromiss auf dem kleinsten gemeinsamen Nenner dokumentiere er lediglich, was während des Auslandsaufenthalts geleistet wurde, ohne dies jedoch offiziell anzuerkennen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: In der dualen Ausbildung bedarf es eines generellen Angebots, das auf die Vermittlung einer internationalen beruflichen Basiskompetenz abzielt. Dieses Angebot kann grundsätzlich über eine Zusatzqualifikation abgedeckt werden, die demnach keine ausbildungshemmende Vorschrift darstellen würde. Für ausgewählte Ausbildungsberufe wäre es – sofern sich dies inhaltlich begründen ließe – denkbar, diese Ausbil-

dungsbestandteile im Rahmen von Neuordnungsverfahren unmittelbar in die Ausbildungsordnungen zu integrieren.

„Internationale“ Berufe entwickeln

Das Fallbeispiel der Firma Bunting zeigt: Das Unternehmen verfolgt mit dem Projekt TraBbi sehr viel weitergehende Ziele, als bloß die Auszubildenden zu qualifizieren für ein Betriebspraktikum in den Niederlanden zum Zweck des Erwerbs spezifischer internationaler beruflicher Kompetenzen. Vielmehr möchte man so etwas wie einen Ausbildungsgang zum „europäischen“ oder „internationalen Kaufmann“ kreieren. Genau dies – „internationale“ Berufe zu entwickeln – schlägt der BIBB-Experte Wordelmann vor: „Im Hochschulbereich gibt es das ja: internationale Studiengänge, in denen das Internationale im Zentrum steht. In der Berufsausbildung steht es ja nirgends im Zentrum. Das wäre eine strukturelle Überlegung: Warum haben wir nicht zum Beispiel den Auslandskaufmann oder den Exportkaufmann?“

Der Berufsbildungsexperte wendet sich tendenziell dagegen, solche internationalen Kompetenzen durch Zusatzqualifikationen erzeugen und abdecken zu wollen. „Wenn man sich auf Zusatzqualifikationen einlässt, vermindert man den Druck auf die Modernisierung der Ausbildungsordnungen. Man lagert das Problem aus dem System aus. [...] Wer es wirklich ernst meint mit der Internationalisierung, sollte hier strategisch sehr vorsichtig sein.“ In diesem Zusammenhang verweist er auch auf ein weiteres Problem: Solche Zusatzqualifikationen sind in der Regel nur auf Kammerniveau anerkannt. Außerhalb des Kammerbezirks stoßen sie oft nur auf geringe Akzeptanz, sodass ein Flickenteppich entsteht. „Es ist also eigentlich nicht systemkonform, was unser duales System anbetrifft, das ja bundesweit gilt.“ Hierzu sei jedoch angemerkt: Die inhaltliche und strukturelle Erweiterung der Erstausbildung erfolgt häufig auf diesem Wege, nämlich bestimmte neue Anforderungen zunächst über die Weiterbildung oder über Zusatzqualifikationen abzudecken, um damit den tatsächlichen Bedarf zu beobachten. Eine mittel- bis langfristige feste Integration in die Erstausbildung ist damit keinesfalls ausgeschlossen – eher noch belastbarer und damit wahrscheinlicher.

Dabei ist Wordelmann durchaus bewusst, dass es eine Herkulesaufgabe ist, solche internationalen Berufe in der dualen Ausbildung durchzusetzen. „Aber dann hat man auch nicht das Problem, dass Betriebe sagen können: ‚Wir bilden den Industriekaufmann aus, der jetzt auch noch ein internationales Modul enthält. Wir sind aber gar nicht international tätig, was soll der ganze Quatsch?‘ Das ist ein Killerargument. Wenn man jetzt einen internationalen Kaufmann oder einen Exportkaufmann hat, gibt es bestimmte Betriebe

be, die sagen: ‚Der ist für uns interessant, den bilden wir aus.‘ Und dann ist das Thema gegessen. Die anderen Betriebe müssen ja nicht, die bilden weiter in den alten Berufen aus.“

Die Rolle der Berufsschule stärken

Die untersuchten betrieblichen Initiativen haben noch einmal die herausragende Rolle der Berufsschule bzw. der Berufsschullehrkräfte im Prozess der Internationalisierung der Berufsausbildung deutlich gemacht. Sie sind nicht selten die eigentlichen Initiatoren betrieblicher Initiativen und Projekte. Sie engagieren sich für deren Kontinuität und ihre Ausgestaltung und sorgen oftmals dafür, dass die Auszubildenden sprachlich und landeskundlich-interkulturell auf das Auslandspraktikum vorbereitet werden bzw. dass diese Vorbereitung organisiert wird.

Die Bedeutung der Berufsschulen und vor allem des Lehrpersonals für die Internationalisierung der Berufsausbildung wird auch von den Experten immer wieder betont: „Wichtige Impulsgeber für die betriebliche Internationalisierung sind auch Berufsschullehrer“ so etwa Klaus Fahle, Leiter der Nationalen Agentur Bildung für Europa (NA BIBB). „Es fällt den Unternehmen manchmal schwer, das anzuerkennen. Aber ich glaube, der erste Schritt ist oft, dass mal jemand anklopft und sagt: ‚Wir – Berufsschule oder Berufskolleg – wollen gerne. Wie ist das mit der Freistellung?‘ Dann müssen die Betriebe sich das erste Mal dazu Gedanken machen.“

Auch dem Berufsbildungsexperten Christian Sperle vom Zentralverband des Deutschen Handwerks zufolge – und in diesem Punkt ist er sich mit seinem Kollegen Knut Diekmann vom Deutschen Industrie- und Handelskammertag einig – muss die Rolle der Berufsschule „für dieses Thema hervorgehoben werden. Viele Qualifizierungsleistungen, vor allem im Fremdsprachenbereich, sind nur durch die Berufsschule leistbar.“

Peter Wordelmann weist ebenfalls auf die Bedeutung der Berufsschulen für die internationale Kompetenzentwicklung in der Berufsausbildung hin. Er spricht gleichzeitig die finanziellen Implikationen an, die ein Ausbau des berufsschulischen Angebots an internationaler Kompetenzentwicklung hätte: „Wenn man ‚internationale‘ Inhalte in die Ausbildungsordnung schreibt, besteht natürlich die Gefahr, dass Betriebe Schwierigkeiten bekommen, diese Inhalte zu vermitteln – insbesondere kleine und mittlere und solche, die nicht international tätig sind. Deshalb müsste die Berufsschule hier eine stärkere Rolle übernehmen, was aber, da hier die Länder zuständig sind, immer auch ein finanzielles Problem ist, da man dann dort mehr Lehrer einstellen müsste.“

Tatsächlich wird es nicht ohne eine Aufstockung der Personal- und Sach-

mittel funktionieren, wenn ein strukturelles internationales Qualifizierungsangebot in der dualen Ausbildung sichergestellt werden soll. Die Praxis sieht bisher so aus: In vielen Fällen ist es weitgehend dem persönlichen Engagement der Berufsschullehrkräfte überlassen, internationale Projekte für ihre Berufsschüler zu organisieren und zu begleiten. Häufig werden sie nicht oder nur sehr begrenzt von Unterrichtsleistungen freigestellt, um die Zeit, die sie in solche Maßnahmen investieren, zu kompensieren. Es mangelt an Mitteln für die Unterrichtsgestaltung: Nicht selten investieren Lehrkräfte daher private Mittel, um Projekte und Initiativen vorzubereiten und durchzuführen.

Ein Blick über die Grenze zu unseren Nachbarn zeigt: Es geht auch anders. In den Niederlanden verfügen die meisten der sogenannten ROCs (regionaler Berufsbildungszentren) – vergleichbar mit den Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen oder den berufsbildenden Schulen in Niedersachsen – über eine „Internationalisierungsabteilung“ mit eigenem Personal und eigener Finanzausstattung. Ihr Ziel besteht darin, die internationalen Qualifizierungsaktivitäten der Bildungsstätte zu koordinieren und (weiter) zu entwickeln. Konkret bedeutet dies: Über diese Abteilung werden Projekte entwickelt und begleitet, Drittmittel akquiriert und Zuständige für solche Aktivitäten geschult. Eine weitere wichtige Aufgabe dieser meist sehr kleinen Abteilung besteht darin, ein internationales Netzwerk im Bereich der Berufsbildung aufzubauen und zu pflegen. Ein derartiger organisatorischer Zuschnitt bietet den Berufsbildungszentren große Flexibilität dabei, internationale Projekte und Maßnahmen vorzubereiten, durchzuführen und zu finanzieren. Es wäre sicherlich lohnenswert, dieses Modell näher zu betrachten und zu hinterfragen, inwiefern wir aus deutscher Sicht davon lernen können.

Auslandsaufenthalte ausweiten, Anerkennung und Anrechnung ermöglichen

Die Betriebe stellen ihre Auszubildenden mehrheitlich für die Dauer der Auslandsaufenthalte frei. Der Lernort und das Lernen im Ausland werden daher für die inländische Ausbildung als gleichwertige Ausbildungsleistung und Ausbildungszeit anerkannt. Zu gewährleisten ist mindestens die Anerkennung der Ausbildungszeit im Ausland als Teil der Ausbildungszeit gemäß Ausbildungsvertrag – entsprechend §2 Abs.3 Berufsbildungsgesetz (BBiG). Die Ausbildungszeit wird somit in der Regel nicht um die Dauer des Auslandsaufenthalts verlängert. Die Anerkennung der im Ausland erworbenen Ausbildungsleistungen auf die inländische Berufsausbildung hat in enger Abstimmung zwischen dem Ausbildungsbetrieb, dem Auszubildenden und der zuständigen Stelle für die duale Berufsbildung zu erfolgen. Die Inhalte

der betrieblichen Ausbildungszeit, die in der Zeit des Auslandsaufenthalts nicht vermittelt werden können, sind nachzuholen. Gleiches gilt für den berufsschulischen Unterricht.

Dabei wird der Auslandsaufenthalt rechtlich als Teil der Berufsausbildung behandelt, sofern er dem Ausbildungsziel dient. Dies ist dann der Fall, wenn die im Ausland vermittelten Ausbildungsinhalte im Wesentlichen dem entsprechen, was Gegenstand der heimischen Ausbildung ist, und wenn Sprachkenntnisse vermittelt oder sonstige zusätzliche Kompetenzen erworben werden. Das berufsbezogene Lernen und die dortigen Vermittlungsprozesse werden als gleichwertig zur dualen Berufsausbildung im Inland anerkannt. Die Auszubildenden erhalten weiterhin ihre Ausbildungsvergütung (vgl. § 19 BBiG). Die für die Berufsbildung zuständigen Stellen, also insbesondere die Kammerorganisationen, zeichnen nach § 76 Abs. 3 BBiG für die Überprüfung der qualitativen Mindeststandards der berufsbezogenen Ausbildungsprozesse im Ausland verantwortlich.

Da der Auslandsaufenthalt das Ausbildungsverhältnis nicht unterbricht, erübrigen sich zusätzliche Regelungen etwa zur Vergütungspflicht, zur Anerkennung der im Ausland erworbenen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten oder zum Status als Auszubildender hinsichtlich sozialversicherungs- und steuerrechtlicher Fragen. Das Berufsbildungsgesetz bietet auch die Möglichkeit, Auslandsaufenthalte durch Beurlaubungen bzw. Freistellungen zu organisieren. Die Auszubildenden müssen darüber hinaus vom Besuch der Berufsschule freigestellt werden. Dies können die Auszubildenden beantragen; hierfür gelten die Regelungen der Schulgesetze der Bundesländer. Der bzw. die Auszubildende ist selbst dafür verantwortlich, den versäumten Unterrichtsstoff nachzuholen.

Eine „Verrechnung“ der im Ausland erbrachten Ausbildungsleistungen ist in der Regel jedoch nicht möglich. Denn eine inhaltliche bzw. curriculare Abstimmung zwischen den Lernerfahrungen im Ausland und der inländischen Ausbildung erfolgt nicht. Um die Auslandsmobilität besser in die berufliche Bildung zu integrieren, werden längerfristige Aufenthalte empfohlen, in denen der Erwerb internationaler Fachkompetenz eine stärkere Bedeutung gewinnt. Hierfür sind curriculare Vergleiche und Abstimmungen notwendig, um auf dieser Basis zwischen den beteiligten Lernorten und zuständigen Stellen im In- und Ausland die Inhalte der Auslandsaufenthalte verbindlich zu vereinbaren. Insbesondere für länger andauernde Mobilitätsmaßnahmen empfehlen sich gegenseitige Austausche der Auszubildenden zwischen den deutschen und ausländischen Lernorten. Hierbei werden die deutschen Auszubildenden durch die Auszubildenden eines ausländischen Kooperationspartners ersetzt

und umgekehrt. Derartige Organisationsformen lassen sich besonders gut in grenzüberschreitenden Verbundformen der beruflichen Bildung realisieren.

Nach § 49 bzw. § 5 Abs. 2 Nr. 4 BBiG können zusätzliche Leistungen, die im Ausland erbracht werden, prinzipiell als Zusatzleistungen anerkannt werden. Eine damit verknüpfte Anerkennung setzt eine außerordentliche Prüfung und Zertifizierung durch den inländischen Prüfungsausschuss der zuständigen Kammerorganisation voraus, analog zur üblichen Abschlussprüfung für den Ausbildungsberuf. Bei längeren Auslandsaufenthalten im Rahmen der dualen Ausbildung, verbunden mit Vereinbarungen bezüglich der inhaltlichen bzw. fachlichen Orientierungen, sind diese Zusatzprüfungen unbedingt zu empfehlen.

Die Frage der Anrechnung im Ausland erbrachter Ausbildungsleistungen besitzt in formal-rechtlicher und faktischer Hinsicht eine deutlich geringere Bedeutung für die duale Berufsausbildung in Deutschland. Die Anrechnung entspricht einem Transfer bereits erbrachter gleichartiger und/oder gleichwertiger Leistungen sowie deren Verrechnung mit weiteren, noch zu erbringenden Leistungen. Sie ist zwar in verschiedenen Varianten möglich und denkbar, beispielsweise auf der Basis der Kannbestimmungen in den §§ 5, 7 und 8 BBiG. Aber diese Anrechnungsvarianten sind primär für die Übergänge innerhalb des inländischen Bildungs- und Berufsbildungssystems relevant: etwa für die Übergänge zwischen der Berufsausbildungsvorbereitung und der beruflichen Erstausbildung oder zwischen verschiedenen Ausbildungsberufsrichtungen im Falle eines Ausbildungsberufswechsels.

Auch die Anrechnungsoption in der dualen Berufsausbildung auf der Basis des § 39 Abs. 2 BBiG ist im Grunde sehr weitreichend. Demnach kann der Prüfungsausschuss der zuständigen Stelle zur Bewertung einzelner nicht mündlich zu erbringender Prüfungsleistungen gutachterliche Stellungnahmen Dritter einholen. Diese Option wird bislang nicht auf Ausbildungsleistungen angewandt, die im Ausland erbracht werden – denkbar wäre dies jedoch. Doch diese Regelung besitzt selbst für die Anrechnung der inländisch erbrachten berufsschulischen oder innerbetrieblichen Leistungen kaum eine faktische Bedeutung. Denn die meisten Kammerorganisationen bzw. Prüfungsausschüsse – mit Ausnahme der Akteure in Baden-Württemberg – nutzen diese Kannbestimmung nicht. Vor Ort und in der täglichen Praxis der Prüfungsarbeit sind jedoch durchaus immer wieder Stimmen zu hören, die eine Flexibilisierung der Prüfungsorganisation befürworten. So plädieren etwa viele Ausbildungsbetriebe dafür, dass die unmittelbaren betrieblichen Ausbildungsleistungen eine höhere Relevanz für das Gesamtergebnis der Ausbildung besitzen (vgl. Frommberger u. a. 2013). Denkbar wäre es in die-

sem Zusammenhang, ausbildungsbegleitende Leistungen wie z. B. Betriebsaufgaben oder Projekte stärker einzubeziehen – auf der Basis neuer Methoden und Organisationsformen der Erfassung und Bewertung von Kompetenzen in der Abschlussprüfung, wie sie bereits in einigen Ausbildungsordnungen enthalten sind. Gegebenenfalls könnte dies auch im Ausland zu erbringende Leistungen umfassen.

Nicht transparent geregelt ist bislang auch die Frage: Inwieweit könnten schulische Ausbildungsleistungen, die im Ausland erbracht werden, auf die berufsschulischen Leistungen im Inland systematisch angerechnet werden? Denkbar wäre die Anrechnung von im Ausland erbrachten äquivalenten Leistungen auf die berufsschulischen Leistungen und damit auch auf die zeugnisrelevanten Berufsschulleistungen. Die Auszubildenden müssten eine Anrechnung entsprechend beantragen: bei einer zuständigen Einrichtung, bei den Zuständigen in der Berufsschule bzw. bei der Schulaufsicht. Eine Prüfung dieser Anträge könnte durch fachlich qualifizierte und zuständige Lehrkräfte erfolgen.

Die zunehmende Vergleichbarkeit der im Ausland erfolgenden Ausbildungsintentionen, Ausbildungsprozesse und dort tatsächlich erworbenen Kompetenzen sowie die wachsenden Bemühungen um europaweite Qualitätskriterien für die Berufsbildung durch die Entwicklung von Transparenzinstrumenten (vgl. Kap. 2) lassen zwar keine verbindliche Prognose über das Anrechnungsverhalten der handelnden und entscheidenden Akteure in der dualen Berufsausbildung in Deutschland zu. Gleichwohl ist davon auszugehen, dass diese Standardisierungsmaßnahmen Stück für Stück zu mehr Information, Abstimmung, Vertrauen führen – und damit schließlich auch zur vermehrten Anrechnung. Entscheidend sind und bleiben jedoch die Interessen und Bedarfe der Akteure und Institutionen in der Berufsbildung, einschließlich der Auszubildenden.

Eine sehr weitgehende Anrechnungsmöglichkeit stellt die Verrechnung von Prüfungsleistungen auf der Basis bereits abgelegter Prüfungsleistungen dar. Dies brächte eine Befreiung von einzelnen Prüfungsbestandteilen mit sich („Anrechnung auf Prüfung“). Auszubildende, die im Rahmen ihres Auslandsaufenthalts Prüfungsleistungen erbringen und bestätigt bekommen, könnten diese auf im Inland zu erbringende Prüfungsleistungen anrechnen lassen. Im Hochschulbereich ist diese Vorgehensweise üblich. Nach bisherigen Erfahrungen sind die Prüfungsausschüsse und Kammerorganisationen, die für die Gesamtabschlussprüfungen in der dualen Berufsausbildung verantwortlich zeichnen, strikt gegen eine solche Anrechnungspraxis. Aufgrund der prinzipiell ganzheitlich angelegten Konzeption der Gesamtabschlussprü-

fung ist diese Form der Anrechnung auch relativ schwierig. Doch die Prüfungsausschüsse hätten grundsätzlich die Möglichkeit, erbrachte und bewertete Leistungen anzurechnen: zum Beispiel auf der Basis des bereits genannten § 39 Abs. 2 BBiG.

Insgesamt bleibt festzuhalten: Die gesetzlichen Grundlagen bieten eine Reihe von Kannbestimmungen, die dazu genutzt werden könnten, im Ausland erbrachte Ausbildungsleistungen anzuerkennen und anzurechnen. Zwar sind diese Anrechnungsvarianten primär für die Übergänge innerhalb des deutschen Bildungs- und Berufsbildungssystems relevant. Doch eine Nutzung für den internationalen Austausch wäre durchaus möglich. Die Umsetzung hängt von den Interessen der beteiligten Akteure und Institutionen ab. Wichtig ist daher, dass die Akteure in der beruflichen Bildung mit den Auslandsaufenthalten positive Erfahrungen verknüpfen, um so die Beteiligungsbereitschaft zu erhöhen. Im Rahmen innovativer Projekte und Programme können solche Erfahrungen erworben werden, die eine kontinuierliche Modernisierung der beruflichen Bildung und die Anpassung an die veränderten Bedarfe und Anforderungen ermöglichen und unterstützen.

4.2.2 Herausforderungen für die Betriebe

Die in der vorliegenden Studie diskutierten betrieblichen Internationalisierungsinitiativen zeigen: Internationale Projekte in der Berufsausbildung können einen sehr konkreten Nutzen für die Betriebe haben – wenngleich dieser sich nicht immer monetär angeben lässt, sondern sich eher in „weichen“, qualitativen Faktoren darstellt: einer besseren Kommunikation mit der internationalen Kundschaft, einer höheren Mitarbeiterzufriedenheit, einer besseren Ausgangsposition bei der Rekrutierung von Auszubildenden. „Im Idealfall bringt es für die Betriebe verbesserte Marktchancen, wenn sie schon international tätig sind“, weiß BIBB-Experte Peter Wordelmann. „Und wenn sie international tätig sind, spielt der Faktor Personal eine besondere Rolle – zumindest wenn das, was man verkauft, stark personalinvolviert ist. Dann ist es wichtig, dass dieses Personal entsprechend qualifiziert ist. Wir wissen aber, dass nicht alle Betriebe erkannt haben, dass der Faktor Personal ein relevanter ist. Sie machen ihre Marktforschung, kümmern sich um ihre Technik, ihre juristischen und sonstigen Faktoren, die in diesem Prozess eine Rolle spielen. Aber dass das Personal und dessen Qualifizierung auch wichtige Faktoren sind, wenn solche Betriebe international tätig sind, ist, glaube ich, noch nicht bei allen so recht angekommen.“

Berthold Hübers von der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB erkennt hier jedoch seit einigen Jahren eine „Umbruchsituation“, eine veränderte Wahrnehmung seitens der Unternehmen, bei der internationale Qualifizierung in der Ausbildung „kein nice to have mehr ist, sondern eine Anforderung an die berufliche Bildung, der man gerecht werden muss. Dann hängt es auch nicht mehr von einzelnen handelnden Personen ab, sondern vom deklarierten Willen eines Unternehmens.“ Heute würde man aus den Unternehmen eher als vor zehn oder zwanzig Jahren hören: „Wir sind international tätig. Es kann nicht sein, dass das an den Türen unserer Ausbildungsabteilung Halt macht.“

Wie aber lässt sich dieser seitens der Unternehmen deklarierte Wille zur Internationalisierung in eine konkrete, tragfähige, von der Belegschaft akzeptierte und vor allem nachhaltige betriebliche Ausbildungspolitik umsetzen?

Konzertierte betriebliche Aktionen zur Entwicklung von Internationalisierungsstrategien unterstützen

Letztlich kann die Entwicklung einer betrieblichen Strategie zur Internationalisierung der Berufsausbildung und deren Umsetzung nur in einer konzertierten Aktion aller beteiligten betrieblichen Akteure – der Geschäftsführung, der Ausbilder, des Betriebs- bzw. Personalrats sowie der Jugend- und Auszubildendenvertretung – gelingen, wenn sie bedürfnisgerecht und nachhaltig sein soll: Zu viele Aspekte und Belange sind damit verbunden, um das Thema der Gestaltung einer einzigen Seite oder einem Ressort zu überlassen. Neben dem grundsätzlichen Willen, die Ausbildung internationaler zu gestalten, und der Bereitstellung bzw. Beschaffung finanzieller, personeller und zeitlicher Ressourcen für die Planung und Durchführung bedarf es des Know-hows des Ausbildungswesens und der Ausbilder selbst, um eine möglichst passgenaue internationale Qualifizierung der Auszubildenden zu realisieren. Geht es um die konkrete Durchführung von internationalen Mobilitätsmaßnahmen, gilt es eine Reihe von Aspekten zu bedenken, die die Stellung der Auszubildenden als Arbeitnehmer im Betrieb betreffen und somit unmittelbar die Arbeit der Interessenvertretung berühren: etwa die Frage des Zugangs zu solchen Maßnahmen, der Freistellung und der Kostenbeteiligung. Und schließlich bedarf die Internationalisierung der Ausbildung auch des Zuspruchs der Auszubildenden selbst, um zu einem wirklichen Erfolg zu werden. Diesbezüglich für Akzeptanz zu werben und zugleich für eine Umsetzung zu sorgen, die den Auszubildenden gerecht wird, ist Aufgabe der Jugend- und Auszubildendenvertretung.

In der Phase der Sensibilisierung für bzw. der Gestaltung und Umsetzung von betrieblichen Internationalisierungsprojekten in der Ausbildung kommt

den Kammern – insbesondere den Ausbildungs- bzw. Mobilitätsberatern – sowie den Gewerkschaften eine besondere beratende Funktion zu. In diesem Beratungsprozess muss es unter anderem darum gehen,

- über Möglichkeiten der Förderung von Internationalisierungsmaßnahmen zu informieren,
- praktische Hilfestellung zu leisten bei der Suche nach Partnerbetrieben und -organisationen im Ausland,
- Kooperationspartner für Verbundprojekte zu vermitteln sowie last but not least
- die Betriebsparteien zu unterstützen bei der Suche nach geeigneten Regelungen für das Vorhaben, die alle Seiten zufriedenstellen.

Die regionalen Berufsbildungsausschüsse könnten durch klare Positionierungen hierfür eine Signalfunktion übernehmen.

Die Ausbilder qualifizieren

Auf einem Expertenworkshop zum Thema im Oktober 2014 wurde mehrfach auf die Bedeutung der Ausbilder als Impulsgeber und treibende Kraft hinter betrieblichen Internationalisierungsanstrengungen in der Ausbildung hingewiesen.²⁴ Vielen Ausbildern fehlt es jedoch am notwendigen Hintergrund bzw. an den Kenntnissen und Fertigkeiten, um für und mit ihren Auszubildenden entsprechende Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen. In diesem Zusammenhang sei erneut auf das EU-Programm Erasmus+ hingewiesen: Es bietet beispielsweise neben der Beratung von Ausbildern die Möglichkeit einer Förderung von Auslandsaufenthalten für diese Zielgruppe „zum Zweck des Lernens (z. B. berufliches Praktikum, Hospitation oder Jobshadowing, neue Technik lernen) und zum Zweck des Lehrens“. Dabei soll allerdings „die Mobilität Teil der Personal- und Organisationsentwicklung der Einrichtung sein und entsprechend begründet werden.“²⁵ Das heißt: Die Teilnahme an einem solchen Programm setzt bereits ein Konzept oder zumindest den erwähnten deklarierten Willen des Unternehmens zur Internationalisierung der betrieblichen Ausbildung voraus.

Bezogen auf die Ausbilderinnen und Ausbilder wäre es sicherlich ein erster Schritt in die richtige Richtung, wenn man das Thema zum Bestandteil

24 Dieser Workshop fand am 24. Oktober 2014 auf Einladung der Hans-Böckler-Stiftung und unter Beteiligung von Vertretern der untersuchten Internationalisierungsprojekte und der befragten Experten in Düsseldorf statt.

25 Vgl. <http://www.erasmusplus.de/erasmus/bildungsbereiche/berufsbildung> [9.3.2016].

der Ausbildung der Ausbilder machen und dieser Zielgruppe damit die erforderlichen Kompetenzen vermitteln würde, den Prozess der Internationalisierung der Berufsausbildung aktiv mitzugestalten. BIBB-Experte Peter Wordelmann schlägt deshalb vor, die Ausbildereignungsverordnung „international anzureichern“, um dieses wichtige Thema auch in der Qualifizierung der Ausbilder fest zu verankern.

Die betriebliche Interessenvertretung qualifizieren

Die im Rahmen dieser Studie befragten Experten zeigten sich wenig verwundert, dass die untersuchten betrieblichen Initiativen zur Internationalisierung der Berufsausbildung keine Betriebsvereinbarungen zur Regelung der Abläufe in den Betrieben umfassten – ja dass die Umsetzung selbst sogar weitgehend ohne Beteiligung der Interessenvertretungen stattfanden. Für Harald Büsing von der Kooperationsstelle Hochschule-Gewerkschaften an der Universität Oldenburg hat dies damit zu tun, dass die Themen Berufsbildung und Internationalisierung für Betriebsräte so etwas wie ein „sekundäres Handlungsfeld“ seien, „dass mit der Gestaltung dieses Feldes Berufsbildung/Internationalisierung andere Ziele, die die Betriebsräte primär verfolgen, besser erreichbar erscheinen oder überhaupt erreichbar erscheinen. [...] Betriebsräte nutzen Berufsbildung und Internationalisierung als Mittel, um andere Ziele, die sie eigentlich für wichtig halten, zu erreichen: Standortsicherung, Fachkräftesicherung, Fachkräfteentwicklung, Innovationen usw. [...] Wobei ich davon ausgehe, dass nur in ganz wenigen Betriebsräten die Berufsbildung und deren Internationalisierung zu den Primärzielen gehört, also zu den eigenständigen Zielen, ohne dass man damit etwas anderes verfolgt.“

Einen weiteren Grund für die Passivität der Interessenvertretung bei diesem Thema sieht der Leiter der Kooperationsstelle darin, dass sich die Betriebsratsgremien in aller Regel aus Vertretern der klassischen Facharbeiter- und Fachangestelltenberufe zusammensetzten, die wenig mit dem Thema zu tun hätten. Doch diese Zusammensetzung ändere sich derzeit, so sein Eindruck. Dies könne mittelfristig durchaus dazu führen, dass sich Beschäftigte im Betriebsrat wiederfinden, die während ihrer Ausbildung oder ihres Studiums internationale Erfahrungen sammeln konnten und somit dieser Thematik nun ganz anders gegenüberstünden.²⁶

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie belegen: Die Internationalisierung der Berufsausbildung nimmt für viele Unternehmen einen zunehmend

26 Ähnliche schätzen auch die Vertreter der Nationalen Agentur die Situation ein.

wichtigen Raum ein. Dabei geht es durchaus nicht ausschließlich um große, international agierende Unternehmen, wie das Fallbeispiel der Bäckerei Plentz beweist. Ebenso wenig steht immer der Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz im Vordergrund. Die Motive dafür, die betriebliche Ausbildung und deren Ausprägungen zu internationalisieren, können ganz unterschiedlich sein. Neben einer erwünschten Kompetenzentwicklung initiiert man entsprechende Initiativen auch, um die betrieblichen Ausbildungsplätze angesichts eines immer knapper werdenden Bewerbermarkts attraktiver zu gestalten und um die sozialen und persönlichen Kompetenzen der Auszubildenden zu verbessern. Denn man hat festgestellt: Ein Auslandsaufenthalt wirkt sich stark auf die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen aus. Dies kann sich beispielsweise als förderlich erweisen, wenn man Auszubildende für die Arbeit in einem multikulturell zusammengesetzten Team sensibilisieren oder Jugendliche aus dem Ausland für eine duale Ausbildung im heimischen Betrieb rekrutieren möchte.

Die präsentierten Fallbeispiele zeigen eindrucksvoll: Diese Aktivitäten finden in der betrieblichen Realität weitgehend am Betriebsrat vorbei statt. Zwar wird dieser informiert, doch in keinem der untersuchten Fälle bringt er sich aktiv in die organisatorische und inhaltliche Gestaltung der Projekte ein. Will man deshalb nicht auf den zuletzt beschworenen Generationenwechsel warten, sollte dieses Thema bei der Beratung und Schulung von Betriebs- und Personalräten dringend berücksichtigt werden. Dabei geht es nicht nur darum, die Interessenvertretungen grundsätzlich zu sensibilisieren für die (abstrakte) Bedeutung, die eine Internationalisierung der betrieblichen Ausbildung für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen haben kann. Vielmehr geht es um sehr konkrete Aspekte, die nach dem Betriebsverfassungsgesetz bzw. nach den Personalvertretungsgesetzen überaus relevant sind, da sie unmittelbar die Aufgaben der betrieblichen Interessenvertretung betreffen bzw. ihre Rechte berühren.

So hat der Betriebsrat nach §75 BetrVG etwa prinzipiell darüber zu wachen, dass alle Beschäftigten im Betrieb gleichbehandelt werden (Gleichbehandlungsgrundsatz). Im Zusammenhang mit Internationalisierungsinitiativen in der Berufsausbildung bedeutet dies: Die Interessenvertretung muss ihr Augenmerk darauf legen, dass *alle* Auszubildenden prinzipiell die Chance haben, an einer solchen Maßnahme teilzunehmen – und nicht nur die leistungsfähigsten oder die dual Studierenden unter ihnen.

Auslandsaufenthalte während der Ausbildung zählen zur Berufsbildung und fallen somit unter die Berufsbildungsparagrafen 96 bis 98 BetrVG. Demnach haben Arbeitgeber und Betriebsrat nach §96 Abs. 1 BetrVG (Förde-

rung der Berufsbildung) die Berufsbildung der Arbeitnehmer zu fördern – darunter kann man durchaus auch Auslandsaufenthalte während der Ausbildung verstehen. Bei Auslandspraktika bzw. internationalen Mobilitätsprojekten handelt es sich um außerbetriebliche Bildungsmaßnahmen. Hier *mus*s sich der Arbeitgeber nach §97 BetrVG sogar mit dem Betriebsrat über die Einführung und die Teilnahme an solchen außerbetrieblichen Berufsbildungsmaßnahmen beraten. Es geht dabei also sehr konkret um Fragen der Ausgestaltung solcher ausbildungsbezogenen Auslandsaufenthalte und des Zugangs zu ihnen.

Hinsichtlich der Durchführung solcher Maßnahmen räumt §98 Abs.1 BetrVG dem Betriebsrat sogar ein über die Einigungsstelle oder das Arbeitsgericht durchsetzbares Mitbestimmungsrecht ein, wenn es um die Umsetzung einer solchen Maßnahme, die Bestellung einer mit ihrer Durchführung betrauten Person sowie um die Auswahl der an der Maßnahme teilnehmenden Auszubildenden geht. Für die Teilnahme an Auslandspraktika und Mobilitätsprojekten gilt: Der Betriebsrat kann nach §98 Abs.3 BetrVG bei der Auswahl der Teilnehmenden mitbestimmen, sofern nicht ohnehin alle Auszubildenden teilnehmen können. Diese Mitbestimmung ist sogar „erzwingbar“: Falls es darüber keine Einigung gibt, entscheidet die Einigungsstelle.

Im Bereich der Organisation und Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen werden die Rechte, Pflichten und Aufgaben der Betriebsparteien wie auch der betroffenen Beschäftigten oft sehr weitgehend und detailliert in Betriebs- und Dienstvereinbarungen nach §77 BetrVG geregelt (vgl. z. B. Busse/Heidemann 2012). Nach vergleichbaren Vereinbarungen zur Regelung von betrieblichen Internationalisierungsinitiativen in der Berufsausbildung sucht man jedoch (fast) vergeblich (vgl. Kap. 3.2.5). Hier offenbart sich also ein deutlicher Mangel, der als Auftrag an die gewerkschaftliche Bildungsarbeit verstanden werden kann, in Betriebsratsschulungen und Seminaren für Jugend- und Auszubildendenvertretungen für das Thema zu werben und die entsprechenden Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, die die betrieblichen Interessenvertreter in die Lage versetzen, auf Augenhöhe mit dem Arbeitgeber und zum Wohl des Betriebes sowie der Auszubildenden solche Initiativen in der Berufsausbildung sachkundig mitzugestalten.

LITERATUR

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2010): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hg.) (2013): Richtlinie für das Sonderprogramm des Bundes zur „Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa (MobiPro EU)“. Download unter http://www.thejobofmylife.de/fileadmin/user_upload/Downloads/PDFs/Foerderrichtlinie_MobiPro_EU_Novellierung_31102013.pdf [9.3.2016].

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2003): Berufsbildungsbericht 2003. Bonn.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2007): Innovationskreis berufliche Bildung: 10 Leitlinien zur Modernisierung und Strukturverbesserung der beruflichen Bildung. Empfehlungen und Umsetzungsvorschläge. Download unter http://www.bmbf.de/pub/leitlinien_innovationskreis.pdf [9.3.2016].

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2012): Erläuterungen zum Anerkennungsgesetz des Bundes. Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen. Download unter http://www.anerkennung-in-deutschland.de/media/20120320_erlaeuterungen_zum_anerkennungsg_bund.pdf [9.3.2016].

BMZ – Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Hg.) (2012): Berufliche Bildung in der Entwicklungszusammenarbeit. Positionspapier. BMZ-Strategiepapier 8/2012. Download unter https://www.bmz.de/de/mediathek/publikationen/archiv/reihen/strategiepapiere/Strategiepapier322_8_2012.pdf [9.3.2016].

Bohlinger, S. (2008): Kompetenzentwicklung für Europa. Wirksamkeit europäischer Politikstrategien zur Förderung von Kompetenzen in der beruflichen Bildung. Opladen/Farmington Hills.

Borch, H./Dietrich, A./Frommberger, D./Reinisch, H./Wordelmann, P. (2003): Internationalisierung der Berufsbildung. Akteure – Strategien – Konzepte – Erfahrungen – Handlungsvorschläge. Bielefeld.

Böttcher, W. (2013): Möglichkeiten und Grenzen der Anerkennung und Anrechnung von im Ausland absolvierten Ausbildungsabschnitten. Eine theoretische und empirische Analyse. Masterarbeit. Institut für Berufs- und Betriebspädagogik/Universität Magdeburg.

Busse, G. (1997): Internationale Qualifikationen als Handlungsfeld für Betriebsräte und Gewerkschaften. Arbeitshilfe für Betriebsräte und Berufsbildungsexperten. Reihe Manuskripte 216. Hans-Böckler-Stiftung (Hg.). Düsseldorf.

Busse, G. (2007): Die Lernende Euregio. Geschichte, Aktivitäten und Zukunftsperspektiven eines deutsch-niederländischen Kompetenznetzwerks Berufsbildung und Arbeitsmarkt. ROC Nijmegen (Hg.). Download unter [http://www.lerende-euregio.com/media/10617/07_8_13_lernende_euregio\(brosch%C3%BCre\)\(d\).pdf](http://www.lerende-euregio.com/media/10617/07_8_13_lernende_euregio(brosch%C3%BCre)(d).pdf) [9.3.2016].

Busse, G. (2010a): Europäisierung der Berufsbildung: Das Projekt EuroB bei VW. In: Heidemann, W. (Hg.): Lebenslanges Lernen im Betrieb: Neuere Praxisbeispiele. Arbeitspapier 153. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.

Busse, G. (2010b): Der Modellversuch Move pro Europe bei EADS. In: Heidemann, W. (Hg.): Lebenslanges Lernen im Betrieb: Neuere Praxisbeispiele. Arbeitspapier 153. Hans-Böckler-Stiftung (Hg.). Düsseldorf.

Busse, G./Fahle, K. (1998): Lernen durch Mobilität. Untersuchung zu längerfristigen Auslandsaufenthalten von Auszubildenden und jungen Berufstätigen im Auftrag des CEDEFOP. Köln.

Busse, G./Heidemann, W. (2012): Betriebliche Weiterbildung. Reihe Betriebs- und Dienstvereinbarungen. 3. aktualisierte Aufl. Hans-Böckler-Stiftung (Hg.). Frankfurt a. M.

Busse, G./Klein, C. (2010): Duale Berufsausbildung. Reihe Betriebs- und Dienstvereinbarungen. Hans-Böckler-Stiftung (Hg.). Frankfurt a. M.

Busse, G./Paul-Kohlhoff, A./Wordelmann, P. (1997): Fremdsprachen und mehr. Internationale Qualifikationen aus der Sicht von Betrieben und Beschäftigten. Eine empirische Studie über Zukunftsqualifikationen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.). Bielefeld.

Bve Raad (Hg.) (1999): Stand van Zaken internationalisering bve-instellingen. De Bilt.

Byram, M. (2008): Researching residence and study abroad. In: Ehrenreich, S. (Hg.): Auslandsaufenthalte in Schule und Studium. Bestandsaufnahmen aus Forschung und Praxis. Münster. S. 19–28.

Cedefop (Hg.) (2010): Learning outcomes approaches in VET curricula. A comparative analysis of nine European countries. Publications Office of VET curricula of the European Union. Luxembourg. Download unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5506_en.pdf [9.3.2016].

DGB-Bundesvorstand (Hg.) (2015): Durchblick beim Berufsbildungsgesetz. Die Novellierung des BBiG 2015/2016 und die Forderungen der Gewerkschaftsjugend. Download unter <https://www.dgb-bestellservice.de>.

Diekmann, K./Sperle, C. (2010): Betriebsnahe Mobilitätsberatung von Auszubildenden und jungen Fachkräften – ein Projekt der Kammerorganisationen. In: Wordelmann, P. (Hg.) (2010): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld. S. 137–145.

Dybowski, G. (2003): Internationalisierung der beruflichen Bildung. Erfahrungen und Strategien. Bielefeld.

Eberhardt, C. (2012): Mit ECVET zu besserer Mobilität? Von der europäischen Empfehlung zur Eroberung in der Praxis. Ergebnisse aus den ECVET-Pilotprojekten SME Master Plus, AEROVET, CREDCHEM und VaLOGReg (2009–2012). Diskussionspapiere Nr. 132. BIBB (Hg.). Bonn.

ECORYS (Hg.) (2008): Final Evaluation of the Leonardo da Vinci II Programme. Final Report. Rotterdam.

Europäische Kommission (2010): EUROPA 2020. Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum. Brüssel.

European Commission (2010): The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011–2020. Download unter http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf [9.3.2016].

Europäische Union (2009): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET). Download unter http://www.ecvet-info.de/_media/ECVET_Empfehlung.pdf [9.3.2016].

Fahle, K. (2014): Erasmus+: Neuausrichtung der europäischen Förderpolitik in Bildung, Ausbildung, Jugend und Sport. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6/2014. S. 11–15.

Friedrich, W./Körbel, M. (2011): Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung. – Ermittlung von Auslandsaufenthalten in der Erstausbildung außerhalb des EU-Programms für lebenslanges Lernen und der bilateralen Austauschprogramme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung – Kurzfassung Studie im Auftrag der Nationalen Agentur Bildung für Europa (NA BIBB). Bonn.

- Frommberger, D. (2004):** Zur Internationalisierung der Berufsbildung in Deutschland und im europäischen Ausland. In: Reinisch, H./Eckard, M./Tramm, T. (Hg.): Studien zur Dynamik des Berufsbildungssystems. Wiesbaden. S. 13–27.
- Frommberger, D. (2006):** Europa: Europäische Berufsbildungspolitik. In: Grollmann, Ph./Frommberger, D. u. a. (Hg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung (IHBB). Bielefeld.
- Frommberger, D. (2011):** Grenzüberschreitende Mobilität und Internationalisierung in der beruflichen Bildung. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. Heft 128/April 2011, S. 4–6.
- Frommberger, D. (2013):** Lernergebnisorientierung und Lernergebniseinheiten in der beruflichen Bildung. Eine theoretische und komparative Einordnung aktueller curricularer Gestaltungsansätze. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 24/2013, S. 1–20. Download unter <http://www.bwpat.de/ausgabe/24/frommberger> [9.3.2016].
- Frommberger, D./Büsing, H./Klöpper, M. (2005):** Modernisierung der beruflichen Bildung durch Internationalisierung. Eine Studie zu Situation und Zukunft der grenzüberschreitenden Berufsbildung am Beispiel der Region Weser-Ems – Nord-Niederlande. Oldenburg.
- Frommberger, D./Held, G./Milolaza, A./Reinisch, H./Steib, C. (2012):** Zusammenfassung und Diskussion der didaktisch-curricularen Ansätze der DECVET-Projekte zur Förderung der Durchlässigkeit im Berufsbildungssystem. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.): Durchlässigkeit und Transparenz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung. Bonn. S. 137–154.
- Gerhards, J. (2012):** Privat investieren – global lernen. Transnationales Humankapital und soziale Ungleichheit. In: WZB Mitteilungen, Heft 138. S. 24–26.
- Grollmann, Ph./Rauner, F. (Hg.) (2005):** Europäisierung der Beruflichen Bildung. Bielefeld.
- Hall, A. (2007):** Fremdsprachenkenntnisse im Beruf – Anforderungen an Erwerbstätige. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 3/2007. S. 48–49.
- Hall, A. (2008):** Fremdsprachen im Beruf – Wer benötigt Fremdsprachenkenntnisse und auf welchem Niveau? In: Sabine Tritscher-Archan (Hg.) (2008): Fremdsprachen für die Wirtschaft. Analysen, Zahlen, Fakten. IBW-Forschungsbericht, 143. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. Wien. S. 217–234.
- Heidemann, W. (Hg.) (2010):** Lebenslanges Lernen im Betrieb. Neuere Praxisbeispiele. Arbeitspapier 153. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Heidemann, W. (Hg.) (2011):** Duale Studiengänge in Unternehmen – Sieben Praxisbeispiele. Arbeitspapier 236. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Heimann, K. (2010):** Entwicklung interkultureller Kompetenz durch Auslandspraktika. Grundlinien eines didaktischen Handlungskonzepts für die Berufsausbildung. Berlin.
- Heublein, U./Hutzsch, Ch./Schreiber, J./Sommer, D. (2011):** Internationale Mobilität im Studium 2009. Ergebnisse einer Wiederholungsbefragung zu studienbezogenen Aufenthalten deutscher Studierender in anderen Ländern. HIS: Projektbericht. Download unter http://www.hisbus.de/intern/pdf/2011_internationale_mobilitaet.pdf [9.3.2016].
- Höbling, G. (2010):** Grenzüberschreitende Mobilität in der Berufsausbildung. In: Loebe, H./Severing, E. (Hg.): Mobilität steigern – Durchlässigkeit fördern. Europäische Impulse für die Berufsbildung. Bielefeld. S. 65–92.
- Hübers, B. (2011):** Lernort Ausland: Aktueller Stand und Perspektiven grenzüberschreitender Mobilität. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Jg. 40 (4). S. 15–19.

- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2009):** Grünbuch. Die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern. Brüssel: KOM (2009) 329 endgültig. Download unter <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2009/DE/1-2009-329-DE-F1-1.Pdf> [9.3.2016].
- Krichewsky, L. (2011):** Internationale Mobilität in der Berufsbildung als Beitrag zur Beschäftigungsfähigkeit. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, Heft 128/April 2011. S. 16–18.
- Krewerth, A. (2011):** Auch mal in die Ferne schweifen ...? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 40 (4). S. 20–24.
- Kristensen, S. (2004):** Learning by leaving. Placements abroad as a didactic tool in the context of vocational education and training in Europe. Office for Official Publications of the European Communities (Hg.). Luxembourg.
- Kristensen, S. (2010):** Qualität und transnationale Mobilität. In: Wordelmann, P. (Hg.) (2010): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung – Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld. S. 227–238.
- Landesregierung Sachsen-Anhalt (Hg.) (2012):** Internationalisierungs- und Europastrategie für Sachsen-Anhalt. Download unter http://www.europa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/StK/Europa/Bibliothek_Internationales/Dokumente/IZ_Strategie_Web_1_.pdf [9.3.2016].
- Luther, W./Baron, W./Zweck, A. (2002):** Internationalisierung beruflicher Weiterbildung für Ingenieure. Chancen und Marktpotenziale deutscher Anbieter. Düsseldorf.
- Metzdorf, S. (2014):** Informations- und Beratungsstelle für Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung. In: bildung für europa 11/2014. S. 23–24.
- Neugebauer, U. (2005):** Evaluation der bilateralen Austauschprogramme in der beruflichen Bildung zwischen Deutschland und Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien. Kurzfassung der Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Köln.
- Neuvel, J./Dinjens, F./Visser, T. (2002):** International mobility in five European countries: a first impression. 's-Hertogenbosch.
- Nijsten, M. (2004):** Grenzüberschreitende Verbundausbildung für Mobilitätsprojekte: Vorstoß in neue Dimensionen. In: bildung für europa 1/2004. S. 4–6.
- Otto, K. (2004):** Geografische und berufliche Mobilitätsbereitschaft im Berufsverlauf: Der Einfluss von Persönlichkeit, sozialem Umfeld und Arbeitssituation. Dissertation an der MLU Halle-Wittenberg, Elektronisches Dokument der ULB Sachsen-Anhalt.
- Pilz, M. (Hg.) (2009):** Modularisierungsansätze in der Berufsbildung. Österreich, Deutschland, Schweiz sowie Großbritannien im Vergleich. Bielefeld.
- Schavan, A./Crato, N./Papatheodorou, T./Benzo Sáinz, F./Vanaga, I./Caplovic, D./Ugolini, E. (2012):** Vocational Education and Training in Europe – Perspectives for the Young Generation. Memorandum on Cooperation in Vocational Education and Training in Europe. Berlin, 10.–11. December 2012. Download unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/memorandumvocational_education_and_training_2012.pdf [9.3.2016].
- Schlottau, W. (2004):** Anstöße und Optionen aus nationaler Erfahrung für die grenzüberschreitende Verbundausbildung. In: Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Gemeinsam ausbilden in Europa. Grenzüberschreitende Verbundausbildung im Rahmen des EU-Berufsbildungsprogramms LEONARDO DA VINCI. Impuls, Zeitschrift der Nationalen Agentur, Heft 13. S. 5–12.
- Spöttl, G. (2015):** Duales System exportieren – ein hoffnungsloses Unterfangen? In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. Heft 151/Februar 2015. S. 45–47.
- Van der Veur, D. (1997):** Internationalisering in regionale opleidingscentra. Amsterdam.

Wadauer, S. (2005): Die Tour der Gesellen. Mobilität und Biographie im Handwerk vom 18. bis zum 20. Jahrhundert. Frankfurt a. M./ New York.

Westerhuis, A. (2001): European structures of qualification levels. A synthesis based on reports on recent developments in Germany, Spain, France, the Netherlands and the United Kingdom (England and Wales). Thessaloniki.

Williams, S./Raggat, P. (1998): Contextualising Public Policy in Vocational Education and Training: the origins of competence-based vocational qualifications policy in the UK. In: Journal of Education and Work 11 (3). S. 275–292.

Wordelmann, P. (2010a) (Hg.): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld.

Wordelmann, P. (2010b): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. In: Wordelmann, P. (Hg.) (2010): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld. S. 7–31.

WSF – Wirtschafts- und Sozialforschung (2007): Analyse der Wirkungen von LEONARDO DA VINCI Mobilitätsmaßnahmen auf junge Auszubildende, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sowie der Einfluss sozioökonomischer Faktoren. Untersuchung im Auftrag der Europäischen Kommission Generaldirektion Bildung und Kultur. Kerpen. Download unter <http://www.forschungsnetzwerk.at>.

Wurster, B. (2005): Berufsbildungsgesetz von A bis Z. Deutscher Industrie- und Handelskammertag (Hg.). Berlin. Download unter <https://www.hk24.de>.

INTERNETVERZEICHNIS UND WEITERFÜHRENDE INFORMATIONEN

Außenwirtschaftsportal Nordrhein-Westfalen:

Förderkompass Berufliche Mobilität und Weiterbildung – NRW international
Zusammenstellung der wichtigsten von Land, Bund und der Europäischen Union geförderten Aus- und Weiterbildungsangeboten im Ausland.
<http://www.nrw-international.de/foerderkompass/berufliche-mobilitaet-und-weiterbildung> [9.3.2016]

Berufsbildung ohne Grenzen: Mobilitätsberater

Berufsbildung ohne Grenzen ist das Beraternetzwerk der Handwerks- und Industrie- und Handelskammern rund um Auslandsaufenthalte während der beruflichen Bildung. Die Mobilitätsberater sind Ansprechpartner für Unternehmen, Auszubildende, junge Fachkräfte und internationale Organisationen. <http://www.mobilitaetscoach.de>

Bundesagentur für Arbeit und Bundesministerium für Arbeit und Soziales:

Förderprogramm MobiPro
Website des Förderprogramms MobiPro, das 2013 von der Bundesagentur für Arbeit und dem Bundesministerium für Arbeit initiiert wurde. Das Sonderprogramm vermittelt zwischen deutschen Unternehmen und Arbeitskräften aus ganz Europa.
<http://www.thejobofmylife.de/de/home.html>

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Das Bundesinstitut für Berufsbildung beteiligt sich aktiv an der Gestaltung des europäischen Bildungsraumes. Beispielsweise implementiert und erprobt das Institut die europäischen Instrumente EQF, ECVET und EQAVET sowie die Validierung informellen Lernens. Die Seite bietet zahlreiche Informationen über die Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen, über den iMove-Bildungsexport sowie über internationale Beratung und Kooperationen.
www.bibb.de/de/50.php [9.3.2016]

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

Förderprogramm Berufsbildungsexport
Das Bundesbildungsministerium fördert Aktivitäten deutscher Berufsbildungsdienstleister im Ausland: Sie werden bei ihren ersten Schritten auf dynamischen Auslandsmärkten mit hoher Fachkräftenachfrage unterstützt sowie wissenschaftlich begleitet. www.berufsbildungsexport.de

Vorstellung des Leistungspunktesystems ECVET

Das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung ECVET (European Credit System for Vocational Education and Training) ist ein System zur Ansammlung, Übertragung und Anrechnung von Leistungspunkten in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. <http://www.ecvet-info.de/de/237.php> [9.3.2016]

Deutscher Industrie- und Handelskammertag

Zusammen mit dem Bundesministerium und dem Zentralverband des Deutschen Handwerks hat der DIHK die Initiative „Berufsbildung ohne Grenzen“ gestartet, um Auszubildenden und Berufsanfängern mehr berufliche Erfahrungen im Ausland zu ermöglichen.
<http://www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/bildung-international/auslandsaufenthalte-waehrend-der-ausbildung> [9.3.2016]

Erasmus+

Das EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport „Erasmus+“ hat zum 1. Januar 2014 das Programm für lebenslanges Lernen abgelöst. Mit einem Budget von 14,8 Milliarden Euro können mehr als vier Millionen Menschen bis 2020 von den EU-Mitteln profitieren und Zuschüsse erhalten, um im Ausland zu studieren, zu arbeiten oder eine Freiwilligentätigkeit auszuüben. Das Programm ist auf sieben Jahre ausgelegt. Es soll Kompetenzen und Beschäftigungsfähigkeit verbessern und die

Modernisierung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung voranbringen. Umfassende Informationen über das Programm, seine Ziele und Maßnahmen sowie über nützliche Publikationen, Servicenummern und Dokumente unter <http://www.erasmusplus.de>

Europäische Kommission Europäische Ausbildungsallianz (EaFA)

Diese einzigartige Plattform führt Ministerien mit weiteren Interessenvertretern wie Unternehmen, Sozialpartnern, Kammern, Berufsbildungsanbietern, Jugendorganisationen und Denkfabriken zusammen. Sie verfolgen gemeinsam das Ziel, die Qualität, das Angebot und die Attraktivität der Lehrlingsausbildung in Europa zu stärken. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147&langId=de> [9.3.2016]

Europäische Kommission EURES – Das europäische Portal zur Beruflichen Mobilität

Steht es mir frei, in einem anderen Land zu arbeiten? Warum fördert die Europäische Kommission die Mobilität? Warum sollten Europäer deren Vorteile nutzen? Das Portal beantwortet Leitfragen zur beruflichen Mobilität und bietet Hilfe und Support durch das EURES-Netz. <https://ec.europa.eu/eures/public/de/job-mobility> [9.3.2016]

Europäische Kommission Förderprogramm „Erasmus+“

Informationen zum neuen EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport, insbesondere zu Finanzierungsmöglichkeiten und Rechtsgrundlagen. http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_de.htm [9.3.2016]

Europäische Kommission Vocational Education and Training (VET)

Auf ihrer Website beschreibt die Europäische Kommission die EU-Berufsbildungspolitik und stellt ihr Programm zum Thema Berufliche Aus- und Weiterbildung vor. In Zusammenarbeit mit nationalen Regierungen, Arbeitnehmer- und Arbeitgebergruppen sowie Ländern außerhalb der EU soll die Qualität der Berufsausbildung verbessert werden. http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/index_de.htm [9.3.2016]

Europass Deutschland

Europass Deutschland bietet Dokumentvorlagen, mit denen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer Stellensuchende sowie Auszubildende ihre Qualifikationen transparent, individuell, aussagekräftig und in europaweit vergleichbarer Form nach vorgegebenen Standards darstellen können (z. B. Lebenslauf oder Sprachqualifikationen). <http://www.europass-info.de>

Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop): Europass in Europa
Überblick über die Europass-Dokumente zur transparenten und verständlichen Darstellung von Qualifikationen in ganz Europa (z. B. europäischer Skills-Pass). <http://europass.cedefop.europa.eu/de/home> [9.3.2016]

Informations- und Beratungsstelle für Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung (IBS)

Der Weg ins Ausland ist einfacher, als man denkt. Die Informationsplattform informiert seit über 25 Jahren über Programme der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Ausland. Als zentrale deutsche Serviceeinrichtung im Auftrag und mit finanzieller Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) ebnet sie jährlich zahlreichen Interessierten den Weg zur internationalen Erfahrung. Für junge Menschen vor, während und nach der beruflichen Ausbildung, die ihre berufliche Qualifikation durch einen Auslandsaufenthalt aufwerten wollen.

<http://www.go-ibs.de>
http://www.na-bibb.de/wer_wir_sind/aufgaben_und_leistungen/ibs_informations_und_beratungsstelle_fuer_auslandsaufenthalte_in_der_beruflichen_bildung.html [9.3.2016]

Nationale Agentur beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA BIBB)

Sie interessieren sich für die Aktionsprogramme und Initiativen der EU im Bereich der beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung oder für die europäische Bildungszusammenarbeit? Die Nationale Agentur (NA) beim BIBB ist in Deutschland die zuständige Agentur für diese Themenbereiche. <https://www.na-bibb.de>

NA BIBB/Förderprogramm Erasmus+

„Mit Erasmus ins Ausland“ – Informationsseite der NA BIBB über das Förderprogramm Erasmus+ der Europäischen Union. Erasmus+ ermöglicht Azubis sowie Schülerinnen und Schülern berufsbegleitender Schulen, einen Teil ihrer Ausbildung im Ausland zu verbringen. Der Auslandsaufenthalt wird durch ein Erasmus+-Stipendium finanziell gefördert.

<http://www.machmehrausdeinerausbildung.de>
http://www.na-bibb.de/erasmus_berufsbildung.html [9.3.2016]

Nationale Koordinierungsstelle Europäische Agenda Erwachsenenbildung

Darstellung der Aktivitäten der Nationalen Koordinierungsstelle, um die Bildungslandschaft in Deutschland über die Ziele und Inhalte der erneuerten Europäischen Agenda Erwachsenenbildung zu informieren und zu einer Vernetzung von europäischen und nationalen Themen und Prozessen beizutragen.

<http://www.agenda-erwachsenenbildung.de>