

INTERNATIONALE MOBILITÄT

Welche Berufe sind mobil?

▶ Welche Berufe sind mobil?

▶ Mobilität im Wandel – Ziele, Strategien, Narrative

▶ Grenzübergreifende Qualifizierung
im südlichen Ostseeraum

EDITORIAL

- 3 Mobilitätskonzepte passgenau weiterentwickeln**
HUBERT ERTL

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN

- 4 Mit Erasmus+ ins Ausland – Welche Berufe sind am mobilsten?**
ULRIKE SCHRÖDER

THEMENSCHWERPUNKT

- 6 »Ich bin optimistisch, dass Europa von der Erasmus-Generation profitieren wird«**
Interview mit Petra Kammerevert, Vorsitzende des Ausschusses für Bildung und Kultur im EU-Parlament
- 9 Internationale Mobilität in der beruflichen Bildung im Wandel**
Ziele, Strategien und Narrative
KLAUS FAHLE
- 14 Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung**
Umfang, Nutzen und Unterstützungsbedarf
BERTHOLD HÜBERS, JAN KRÖLL
- 19 Grenzübergreifende Fachkräftequalifizierung im südlichen Ostseeraum**
Curriculumentwicklung und Fragen der Anerkennung
ANDREAS DIETRICH, FRANKA MARIE BECKER
- 24 AusbildungWeltweit – Lernen über die Grenzen Europas hinaus**
SUSANNE TIMMERMANN
- 26 »Berufsbildung ohne Grenzen«**
Wie das Abenteuer Auslandspraktikum die Berufsbildung attraktiver macht
TAMARA MOLL
- 28 »Fachkräfte mit Auslandserfahrung sind Fachkräfte der Zukunft«**
Interview mit Michael Schuster, Geschäftsführer der Liebherr-Verzahntechnik GmbH
- 30 Mobilitätsförderung an Berufsschulen in NRW**
Anreize durch das Zertifikat »Internationale berufliche Mobilität«
HARTMUT MÜLLER, FOLENE NANNEN-GETHMANN

- 32 Ins Ausland, aber sicher!**
Gesetzlicher Unfallversicherungsschutz bei Auslandsaufenthalten von Auszubildenden
EVA-MARIE HÖFFER, ANNE-MARIA TEESALU

- 34 Internationalisierung der Berufsbildung in Finnland**
MIKA SAARINEN

- 38 Literaturlauswahl zum Themenschwerpunkt**

WEITERE THEMEN

- 40 Berufliche Weiterbildung aus Sicht der Individuen**
Eine Bilanz von Aufwand und Nutzen
FELIX WENZELMANN, NORMANN MÜLLER
- 45 Verwertung beruflicher Qualifikationen im Kontext der Mobilität nach Deutschland**
Ergebnisse der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2018
ANA SANTIAGO VELA

BERUFE

- 50 Fortbildung auf höchstem Niveau – Geprüfter Betriebswirt und Geprüfte Betriebswirtin**
GUNTHER SPILLNER, HANNELORE MOTTWEILER
- 52 Berufliche Bildung im öffentlichen Dienst – Wandel aktiv gestalten**
MARTIN ELSNER

HAUPTAUSSCHUSS

- 54 Bericht der Sitzung 2/2018 in Berlin**
THOMAS VOLLMER

REZENSIONEN

- 56 Akademische und berufliche Bildung zusammen denken**
CHRISTIAN VOGEL

KURZ UND AKTUELL

- 62 Autorinnen und Autoren Impressum**

Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:
www.bibb.de/bwp-4-2018

Mobilitätskonzepte passgenau weiterentwickeln



HUBERT ERTL
Prof. Dr., Forschungsdirektor und
Ständiger Vertreter des Präsidenten
des BiBB

Liebe Leserinnen und Leser,

in einer Zeit, in der Kompromisse auf europäischer Ebene in vielen Politikbereichen nur schwer zu erzielen sind, kommt ein Plädoyer für mehr Mobilität im europäischen Raum genau richtig. Die Beiträge dieser Ausgabe zeichnen den politischen Diskurs nach, fragen nach dem Impact von Lernaufenthalten im Ausland und bilanzieren den aktuellen Stand. Angesichts der vom Bundestag gesetzten Zielmarke, im Jahr 2020 für Auszubildende eine Mobilitätsquote von zehn Prozent zu erreichen, geht es auch um Perspektiven, wie noch mehr Jugendliche im Rahmen ihrer Ausbildung den Weg ins Ausland finden können.

Der Vergleich zum Hochschulbereich hinkt

Der vielfach vernommene Verweis auf deutlich höhere Mobilitätsquoten im Hochschulbereich verbunden mit dem Hinweis, es sei eine Frage der Bildungsgerechtigkeit, auch Lernenden in der beruflichen Bildung Kompetenzerwerb durch internationale Erfahrung zu ermöglichen, ist verständlich, hilft aber in der Sache wenig weiter. Dazu sind die Voraussetzungen in den beiden Bildungsbereichen zu unterschiedlich; dies fängt beim meist geringeren Alter der Auszubildenden an und hört bei der grenzübergreifenden Konstitution akademischer Fächer auf. Statt des Vergleichs mit Hochschulen sind Mobilitätskonzepte notwendig, die den besonderen Bedingungen in der beruflichen Bildung gerecht werden und die Potenziale des beruflichen Lernens gewinnbringend einbeziehen. Mobilität in der Berufsbildung funktioniert aus guten Gründen anders als im Hochschulbereich. Die in dieser Ausgabe skizzierten Praxisbeispiele verdeutlichen dies exemplarisch.

Folgen des Brexit bedenken

Das Vereinigte Königreich ist mit Abstand das beliebteste Zielland für international mobile Auszubildende in Deutschland. Selbst wenn zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht klar ist, wie die Zusammenarbeit zwischen der Europäischen Union und dem Vereinigten Königreich nach

dem Brexit aussehen wird, ist damit zu rechnen, dass zumindest für eine Übergangszeit die Mobilitätszahlen rückläufig sein werden. Wenn sich der Zeitplan des Ausstiegs nicht noch einmal deutlich hinausschiebt, könnte dies maßgeblich zum Verfehlen des deutschen Benchmarks beitragen. Noch wichtiger erscheint jedoch die Frage, wie dem Wunsch vieler Auszubildender, die englische Sprache in authentischen beruflichen und sozialen Sprachkontexten zu lernen, nachgekommen werden kann, wenn das größte englischsprachige Land in Europa aus den EU-Fördermaßnahmen herausfällt.

Dauer von Auslandsaufenthalten prüfen

85 Prozent der in den Statistiken erfassten Auslandsaufenthalte dauern weniger als einen Monat. Hier stellt sich die Frage, was in so einem relativ kurzen Zeitraum realistisch gelernt werden kann. Viele Betriebe und Berufsschulen befürchten, dass bei längeren Aufenthalten nicht sichergestellt werden könne, dass alle Inhalte der betrieblichen und schulischen Ausbildung abgedeckt werden. Diese Argumentation lässt zwei Dinge außer Acht: Zum einen lassen sich im Rahmen von Lernvereinbarungen Gegenstand und Ziele des Aufenthalts festlegen. Zum anderen werden durch internationale Mobilität gerade jene Kompetenzen gefördert, die über rein fachliche Inhalte hinausgehen.

Angesichts der unterschiedlichen Verfasstheit von nationalen Ordnungssystemen in der Berufsbildung mag die gemeinsame Entwicklung von Ausbildungsplänen über Ländergrenzen hinweg als ein sehr weitreichendes Ziel erscheinen. Die auf europäischer und nationaler Ebene formulierten Ambitionen werden sich in quantitativer und qualitativer Hinsicht jedoch nur erfüllen lassen, wenn diese Art der Zusammenarbeit auch in den Blick genommen wird.

H. Ertl

Mit Erasmus+ ins Ausland – Welche Berufe sind am mobilsten?

ULRIKE SCHRÖDER

Wiss. Mitarbeiterin in der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB

Jedes Jahr nutzen Tausende junger Menschen die Möglichkeit, einen Teil ihrer Berufsausbildung im Ausland zu verbringen. Aber welche Berufe sind stark, welche weniger gut vertreten? Für das EU-Programm Erasmus+ liegen mittlerweile für zwei Jahrgänge Daten vor. Die folgende Analyse konzentriert sich für den Förderjahrgang 2015 auf den Bereich der dualen Ausbildung. Ausgangspunkt sind die Ausbildungsberufe mit den höchsten Mobilitätsquoten in Erasmus+.

Wie mobil sind Auszubildende?

Eine aktuelle Studie zeigt, dass 2017 5,3 Prozent aller Auszubildenden in Deutschland einen Teil ihrer Ausbildung im Ausland verbracht haben, beinahe jede/-r zweite von ihnen mit finanzieller Unterstützung durch das Programm Erasmus+ (vgl. NA beim BIBB 2018). Damit gibt es eine erste Orientierung zu der vom Deutschen Bundestag (2013) für das Jahr 2020 angestrebten Zielmarke von zehn Prozent. Dank der Anlage, die deutsche Projektträger ihren Erasmus+-Abschlussberichten beifügen, sind Aussagen zur Mobilitätsbeteiligung einzelner dualer Ausbildungsberufe möglich (vgl. Infokasten). Hierzu wurde für jeden in Erasmus+ vertretenen Beruf eine »Mobilitätsquote« ermittelt, indem die Anzahl der mobilen Auszubildenden aus der Förderrunde 2015 zur Anzahl der Absolventinnen und Absolventen des jeweiligen Berufs im Jahr 2016 ins Verhältnis gesetzt wurde. Berufe mit zehn oder weniger Absolventinnen und Absolventen sind hier nicht berücksichtigt.

Kleiner Beruf ganz vorn: Investmentfondskaufleute

Wie die Abbildung zeigt, weisen die Investmentfondskaufleute eine herausragende Mobilitätsquote auf: 70,37 Prozent der 27 Jugendlichen, die 2016 ihre Ausbildung beendet haben, waren während ihrer Ausbildung mit Erasmus+ im europäischen Ausland. Hier wird die geringe Anzahl Auszubildender zum Vorteil: Die zuständige Berufsschule bietet mit ihrem Erasmus+-Projekt für alle Auszubildenden eine speziell auf die Ausbildungsinhalte zugeschnittene Auslandsqualifizierung an, die offensichtlich sowohl von den Auszubildenden als auch von den Betrieben sehr gut angenommen wird. Weitere Beispiele für »kleine« Berufe mit überdurchschnittlicher Mobilitätsquote sind Goldschmied/-in (15,59 %) und Kosmetiker/-in (14,69 %).

Elektroberufe international sehr aktiv

Auffällig hoch sind die Mobilitätsquoten einiger Ausbildungsberufe im Elektrobereich. Elektroniker/-innen für Gebäude- und Infrastruktursysteme (Mobilitätsquote 23,61 %) und Elektroanlagenmonteur/-innen (20%) zählen mit insgesamt 177 Absolventinnen und Absolventen bundesweit zwar nicht

zu den Top 20 der Ausbildungsberufe, mehr als jede/-r fünfte Azubi ist aber während der Berufsausbildung mehrere Wochen im Ausland. Auch Systemelektroniker/-innen (Mobilitätsquote 14,67 %) gehören zu den 20 Ausbildungsberufen mit den höchsten Mobilitätsquoten in Erasmus+, obwohl nur elf Personen einen Auslandsaufenthalt absolvierten.

Grundsätzlich sind es häufig die Berufsschulen, die Auslandsmobilität für ihre Schüler/-innen organisieren. Existiert eine gute Beziehung zu den Ausbildungsbetrieben, können gerade bei Berufen mit insgesamt wenigen Auszubildenden Lernaufenthalte für ganze Gruppen bis hin zu kompletten Berufsschulklassen durchgeführt werden – was wiederum zu hohen Mobilitätsquoten führt.

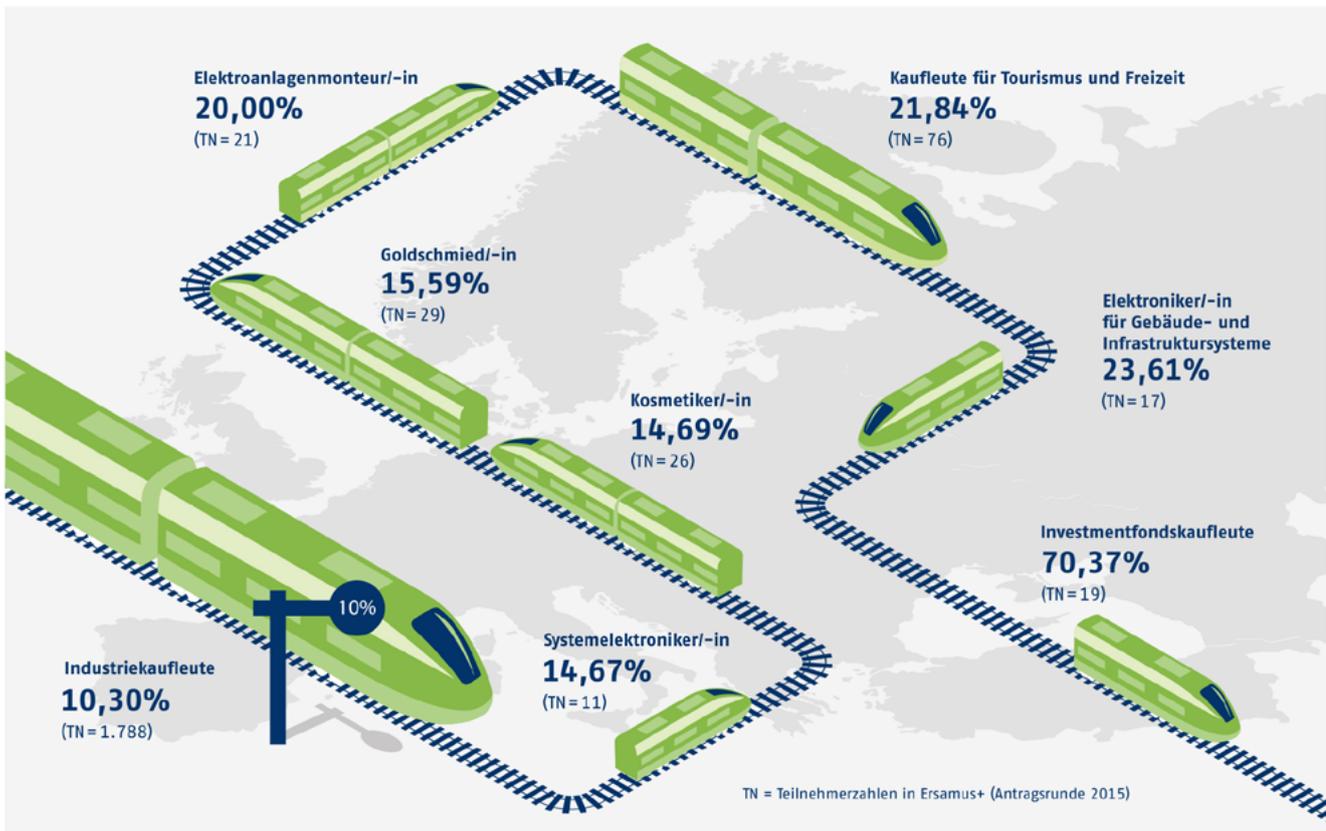
»Absoluter« Spitzenreiter: Industriekaufleute

Bezogen auf absolute Zahlen sind Industriekaufleute die mit Abstand mobilste Gruppe unter den dualen Berufen. 1.788 Auszubildende nahmen an einem Erasmus+-Mobilitätsprojekt der Runde 2015 teil. Bei insgesamt 17.352 Absolventinnen und Absolventen bundesweit entspricht dies einer Mobilitätsquote von 10,3 Prozent. Der immerhin viertstärkste Ausbildungsberuf in Deutsch-

Datenbasis

Seit dem Förderjahrgang 2014 reichen deutsche Berufsbildungseinrichtungen, die mit Mitteln des EU-Programms Erasmus+ Mobilitätsprojekte durchführen, zusammen mit ihrem Abschlussbericht eine Anlage ein, in der sie Auskunft über die Teilnehmenden an ihrem Projekt geben. Unterschieden wird zwischen den Zielgruppen »Berufsbildungspersonal« und »Lernende«. Letztere wiederum ist aufgeschlüsselt in die Bereiche Berufsausbildungsvorbereitung, Berufsausbildung (dual, vollzeitschulisch) und geregelte berufliche Weiterbildung. Für die Mobilitätsteilnehmenden der dualen Ausbildung werden zusätzlich die jeweiligen Ausbildungsberufe angegeben. Der Nationalen Agentur beim BIBB liegen somit Informationen zu 8.787 (2014) bzw. 9.099 (2015) Auszubildenden der dualen Ausbildung vor, die eine Erasmus+-Förderung für einen ausbildungsrelevanten Auslandsaufenthalt erhalten haben.

Abbildung
 Mobilitätsquote jenseits der Zehn-Prozent-Marke nach Ausbildungsberufen



Quellen: NA beim BIBB und »Datenbank Auszubildende« des BIBB auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Erhebung zum 31. Dezember)

land hat also schon jetzt die Zehn-Prozent-Marke erreicht. Eine Erklärung für die hohe Mobilitätsbeteiligung – dies legen die Abschlussberichte nahe – ist die Möglichkeit, zentrale internationale Fachkompetenzen zu erwerben, wie Kenntnisse über internationale Märkte und Wirtschaftsbeziehungen sowie über ausländische Unternehmens- und Geschäftskulturen. Dies entspricht sowohl den Ausbildungsinhalten als auch den Bedarfen der oft international orientierten Ausbildungsbetriebe. Auch das eindrucksvolle Abschneiden der Kaufleute für Tourismus und Freizeit (21,84%) ist vor diesem Hintergrund einzuordnen.

Potenzial bei den Verkaufsberufen

Die Gegenüberstellung von Absolventenzahlen und der Mobilitätsbeteiligung in Erasmus+ zeigt auch, dass es

starke Ausbildungsberufe gibt, in denen aber nur selten die Option einer Auslandsqualifizierung genutzt wird. Besonders eindrücklich zeigen dies die Verkaufsberufe Kaufmann/-frau im Einzelhandel und Verkäufer/-in. Sie zählen mit 24.216 bzw. 17.583 Abschlüssen 2016 zu den meistgewählten Berufen, belegen in der Erasmus+-Rangliste angesichts von 178 und 80 mobilen Auszubildenden aber nur hintere Plätze. Ihre Mobilitätsquote liegt bei 0,74 bzw. 0,45 Prozent.

Gemessen an der Größe der Berufe wäre eine höhere Mobilitätsbeteiligung wünschenswert; zumal im späteren Berufsleben auch bei diesen Berufen Kompetenzen, die besonders gut während eines Auslandsaufenthalts erworben werden können, vermehrt nachgefragt werden: neben fachlichen vor allem auch überfachliche Kompetenzen wie interkulturelle Offenheit und Sensibi-

lität, Fremdsprachenkompetenz und Selbstvertrauen.

Fazit: Spitzenquoten wie bei den kleinen Berufen sind für die absolventenstarken Ausbildungsberufe wohl nur schwer zu erreichen. Ein verstärktes Engagement der »Großen« könnte aber merklich dazu beitragen, die Zielsetzung von zehn Prozent bis 2020 zu erreichen. Gute Gründe für eine Qualifizierung im Ausland gibt es genug. ◀

Literatur

DEUTSCHER BUNDESTAG: Das deutsche Berufsbildungssystem – Versicherung gegen Jugendarbeitslosigkeit und Fachkräftemangel, Drucksache 17/10986. Berlin 2012 – URL: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/109/1710986.pdf> (Stand: 17.07.2018)

NA BEIM BIBB (Hrsg.): Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017. Bonn 2018 – URL: www.na-bibb.de/mobilitaetsstudie (Stand: 17.07.2018)

»Ich bin optimistisch, dass Europa von der Erasmus-Generation profitieren wird«

Interview mit PETRA KAMMEREVERT, Vorsitzende des Ausschusses für Kultur und Bildung im Europäischen Parlament

Mehr als neun Millionen Teilnehmende in drei Jahrzehnten, Tendenz steigend – so lautet die Erfolgsbilanz des europäischen Mobilitätsprogramms Erasmus. Seit 2014 ist die Mobilitätsförderung in allen Bildungsbereichen im Programm Erasmus+ gebündelt. Doch noch schaffen es die Lernenden in der beruflichen Bildung nicht, an die Erfolge im Hochschulbereich anzuknüpfen. Woran liegt es? Welche Überzeugungsarbeit ist zu leisten und wie müssen Rahmenbedingungen verbessert werden, damit mehr Auszubildende die Chancen eines Auslandsaufenthalts nutzen? Fragen, die auch die Vorsitzende des Ausschusses für Kultur und Bildung im Europäischen Parlament umtreiben.

BWP Frau Kammerevert, das Jahr, in dem Sie den Vorsitz des Ausschusses für Kultur und Bildung übernommen haben, war aus bildungspolitischer Sicht ein Jubiläumsjahr. 2017 feierte das Programm Erasmus seinen 30. Geburtstag. Auf welche Erfolge konnten Sie in Ihrer Laudatio verweisen?

KAMMEREVERT Für mich war das letzte Jahr eine wirklich tolle Gelegenheit, meine Arbeit als Vorsitzende des Ausschusses für Kultur und Bildung zu beginnen. Da Erasmus+ in den Zuständigkeitsbereich meines Ausschusses fällt, wurde ich nicht müde, auf diversen Veranstaltungen die Bedeutung des Programms für die Bürgerinnen und Bürger der EU zu betonen. Mit mehr als neun Millionen Teilnehmerinnen und Teilnehmern hat Erasmus über die vergangenen drei Jahrzehnte einen bedeutenden Beitrag im Leben vieler junger Menschen, aber auch für die europäische Integration geleistet. Ich bin optimistisch, dass Europa von der Erasmus-Generation profitieren wird, und dankbar für das große Engagement der für die Umsetzung des Programms zuständigen Nationalagenturen, der ehemaligen Teilnehmenden sowie der ehrenamtlich Tätigen, ohne die Erasmus+ nie zu einer solchen Erfolgsgeschichte geworden wäre.

PETRA KAMMEREVERT MdEP

Seit 2009 sitzt Petra Kammerevert, Dipl.-Sozialwissenschaftlerin, für die SPD im Europäischen Parlament und ist seither Mitglied im Ausschuss für Kultur und Bildung, dessen Vorsitz sie seit 2017 innehat. Zu den Schwerpunkten ihrer Arbeit zählen neben der Bildungspolitik das Europäische Kulturerbejahr, Medienpolitik, Urheberrecht im digitalen Binnenmarkt und Sportpolitik.



BWP Bei den Teilnehmerzahlen scheint es – insbesondere in der beruflichen Bildung – noch »Luft nach oben« zu geben. Selbst wenn der gesetzte EU-Benchmark von sechs Prozent bis Ende 2020 erreicht wird: Können wir uns mit einstelligen Prozentzahlen bei den beruflich Lernenden zufriedengeben?

KAMMEREVERT Nein, damit können wir uns keinesfalls zufriedengeben. Für das gesamte Erasmus+-Programm gibt es bei den Teilnehmerzahlen noch viel Luft nach oben. Nach Angaben der EU-Kommission haben bislang nur ca. fünf Prozent der jungen Unionsbürger an Erasmus+ teilgenommen. Aus meiner Sicht muss es das Ziel sein, mittelfristig jedem Menschen unter 27 Jahren die Möglichkeit zu geben, an mindestens einer der Erasmus+-Maßnahmen teilzunehmen – beruflich Lernende eingeschlossen. Wenn wir die Teilnahme an Erasmus+ erhöhen wollen, müssen wir – und vor allem die nationalen Regierungen – bereit sein, das Programm mit dem entsprechenden Budget auszustatten.

BWP Zum Thema Finanzen kommen wir später noch. Zunächst nochmal zu den Teilnehmenden: Welche Zielgruppen profitieren Ihres Erachtens nicht hinreichend von der Möglichkeit, im Ausland zu lernen? Woran liegt es?

KAMMEREVERT Die grenzüberschreitende Mobilität lässt sowohl bei Auszubildenden als auch bei Schülerinnen und Schülern noch zu wünschen übrig. Bei den Schulen

liegt das einerseits daran, dass Schüleraustausche für die Lehrkräfte mit einem großen organisatorischen Aufwand verbunden sind, der oftmals zusätzlich zur normalen Lehrfähigkeit erledigt werden muss. Hier sind vor allem die Mitgliedstaaten gefordert, diesen Mehraufwand neben dem Unterricht zu ermöglichen. Schüleraustausch und grenzüberschreitende Kooperationen von Schulen dürfen nicht länger vom Engagement einzelner Lehrkräfte abhängen. Andererseits werden Auslandsaufenthalte leider viel zu oft als nicht unbedingt notwendige Unterrichtsausfälle bewertet, obwohl sie von einem unglaublich hohen pädagogischen Wert sind. In der schulischen und betrieblichen Ausbildung fehlt meines Erachtens sowohl bei den Auszubildenden als auch beim Ausbildungspersonal in der notwendigen Breite die Sensibilität dafür, dass eine Auslandserfahrung auch für angehende Erzieherinnen und Erzieher, Frisörinnen und Frisöre etc. sowie für die Unternehmen gewinnbringend sein kann. Gleichzeitig fehlt es an Informationen: Erasmus+ wird in der Gesellschaft meistens nur als ein Mobilitätsprogramm für Studierende wahrgenommen. Dass auch Auszubildende daran teilnehmen können, muss stärker kommuniziert werden.

BWP Und zwar wie?

KAMMEREVERT Nun, die Nachfrage nach Auslandsaufenthalten in der Berufsbildung ist in den letzten Jahren langsamer gestiegen als die verfügbaren europäischen Mittel. Die Chancen grenzüberschreitender Arbeitserfahrungen sollten daher noch besser als bisher kommuniziert werden. Nur so wird sich die Mobilität von Auszubildenden steigern können. Für die Unternehmen liegen die Chancen doch auf der Hand: Viele sind im Ausland aktiv oder unterhalten zumindest Geschäftsbeziehungen ins Ausland. Deswegen ist es auch in ihrem Interesse, dass ihre Azubis grenzüberschreitende Erfahrungen sammeln, Fachwissen erwerben, Sprachkenntnisse verbessern und interkulturelle Kompetenz aufbauen. Gerade für kleine und mittelständische Unternehmen, in denen die meisten Auszubildenden beschäftigt werden, erscheint der organisatorische Aufwand oft zu hoch. Daher sind es vor allem die Berufsschulen, aber auch die Kammern, die die Initiative ergreifen müssen. Sie tun das vielfach auch schon. Dieses Engagement muss weiter ausgebaut werden.

BWP Wäre es für Sie auch denkbar, Antragsverfahren und Dokumentationspflichten zu verschlanken, um neuen Antragstellern den Zugang zu erleichtern?

KAMMEREVERT Die Komplexität der Antragsverfahren spielt in der Tat eine Rolle, wenn es um die Frage geht, ob ein Unternehmen seine Auszubildenden ins Ausland schickt. Insbesondere für kleine und mittlere Ausbildungsbetriebe sind die administrativen Hürden derzeit noch enorm hoch. Antragsverfahren müssen daher schlanker

und Abrechnungs- sowie Berichtsmodalitäten für Programmteilnehmer einfacher werden. Dafür setzt sich der Ausschuss für Kultur und Bildung seit Langem ein. Eini- ges ist in den vielen Diskussionen, die wir darüber mit der EU-Kommission hatten, bereits erreicht worden, aber wir werden nicht nachlassen, weitere Vereinfachungen in allen Programmteilen zu erreichen.

BWP Eine im letzten Jahr von der NA beim BIBB in Auftrag gegebene Studie zur Mobilität in Deutschland zeigt, dass sich insbesondere Akteure, die noch nicht international mobil sind, bessere Möglichkeiten zur Anrechnung des im Ausland Gelernten wünschen. Warum ist man hier trotz EQR und ECVET noch nicht weiter? Was bleibt zu tun?

KAMMEREVERT Während Studiengänge innerhalb Europas mehr oder weniger harmonisiert sind, sehen die Berufsausbildungswege je nach Mitgliedstaat sehr unterschiedlich aus. Mit EQR und ECVET sind wir allerdings auf einem guten Weg, Gelerntes auch in anderen Bildungsbereichen grenzüberschreitend vergleichbar zu machen und die Kompatibilität zwischen den verschiedenen Berufsbildungssystemen in Europa zu erhöhen. Aufgrund der Unterschiedlichkeit der Berufsbildungssysteme liegt die Tücke aber oft im Detail. Hier müssen wir besser und vor allem schneller werden.

BWP Welche Möglichkeiten sehen Sie, Auslandsaufenthalte in den nationalen Bildungssystemen stärker institutionell zu verankern?

KAMMEREVERT Ein Auslandsaufenthalt sollte in jedem Fall eine freiwillige und bewusste Entscheidung der Auszubildenden bleiben. Obligatorische Ausbildungszeiten im Ausland hielte ich für verfehlt. Klar ist auch, dass die Auslandszeit 1:1 als Ausbildungszeit anerkannt werden muss. Dafür muss grenzüberschreitend verständlich dokumentierbar und vergleichbar sein, welche Kenntnisse im Ausland erworben wurden. Hier bin ich überzeugt, dass der Europass eine enorme Hilfe ist. Die Idee des Europasses ist es, die jeweiligen Lernergebnisse grenzüberschreitend zu dokumentieren, ohne dass es zwingend einer Angleichung der beruflichen Bildung bedürfe. Der Europass schafft Vergleichbarkeit ohne Gleichmacherei.

BWP Anlässlich des Erasmus-Jubiläums haben Sie in Ihrem Statement vor dem EU-Parlament davor gewarnt, Mobilitätsprogramme arbeitsmarktpolitisch zu überfrachten. Welche Gefahren sehen Sie darin? Welchen Fokus setzen Sie stattdessen?

» Klar ist, dass die Auslandszeit 1:1 als Ausbildungszeit anerkannt werden muss. «

KAMMEREVERT Auch, wenn sich ein Auslandsaufenthalt natürlich gut im Lebenslauf macht und sogenannte Soft Skills erworben werden, die jeder Arbeitgeber gerne sieht, ist Erasmus+ für mich in erster Linie ein bildungspolitisches Programm. Die Teilnahme an Erasmus+ erhöht natürlich die Beschäftigungsfähigkeit. Doch der Nutzen, den die Teilnehmenden daraus ziehen, geht weit über diesen Aspekt hinaus. Erasmus+ bietet die Möglichkeit, direkt an Europa teilzuhaben. Es fördert als europäisches und bürgernahes Programm Werte wie Toleranz, Freiheit, Verständnis für andere Kulturen und Demokratiebewusstsein. Das Kennenlernen anderer Perspektiven, Meinungen und Sprachen, was letztlich auch der Friedenssicherung in Europa dient, steht definitiv im Mittelpunkt des Programms. Ich hätte ehrlich gesagt die Befürchtung, dass diesen Aspekten weitaus weniger Beachtung geschenkt würde, wenn Erasmus+ kein bildungs- sondern ein arbeitsmarktpolitisches Instrument wäre.

» Wir müssen an fairen Zugangsmöglichkeiten für alle arbeiten und die Mobilität in die unterschiedlichen sozialen Richtungen verstärken. «

KAMMEREVERT Es geht mir vor allem darum, dass zukünftig mehr jungen Menschen eine Teilnahme an Erasmus+ ermöglicht werden kann. Das heißt, dass das Programm offener und inklusiver gestaltet werden muss. Es kann nicht sein, dass körperlich beeinträchtigte junge Menschen nicht zu Lernzwecken ins Ausland gehen können, weil sie sich die Betreuung in einem anderen EU-Mitgliedstaat nicht leisten können. Es ist auch inakzeptabel, dass Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien keine Auslandserfahrungen sammeln können, weil sie sich einen solchen Aufenthalt, selbst mit einer finanziellen Förderung durch Erasmus+, nicht leisten können. Wir müssen an fairen Zugangsmöglichkeiten für alle arbeiten und die Mobilität in die unterschiedlichen sozialen Richtungen verstärken.

BWP Europa hat sich durch die Zuwanderung in den letzten Jahren verändert. Wird es im Programm Anpassungen geben, um auch geflüchteten Jugendlichen die Möglichkeit zu eröffnen, in einem europäischen Land zu lernen?

KAMMEREVERT Wer in der EU Zuflucht sucht und hier eine Schule besucht, eine Ausbildung macht oder sich an einer

Universität einschreibt, kann im Rahmen von Erasmus+ natürlich auch Auslandserfahrungen in anderen europäischen Ländern sammeln. Nicht nur junge Erwachsene mit einem in der EU ausgestellten Pass dürfen an durch Erasmus+ geförderten Mobilitätsprojekten teilnehmen. Darüber hinaus gibt es bereits einige Anpassungen im derzeit laufenden Erasmus+-Programm, um geflüchtete Jugendliche über die Bildung besser in unsere Gesellschaft zu integrieren. So wird Flüchtlingen beispielsweise die Teilnahme an kostenlosen Online-Sprachkursen ermöglicht.

BWP Zu den meistbesuchten Ländern zählt das Vereinigte Königreich. Unter deutschen Auszubildenden steht es unangefochten auf Platz 1. Wird Erasmus+ im Rahmen der Brexit-Verhandlungen eine Rolle spielen? Was sollten aus Ihrer Sicht wichtige Ziele sein?

KAMMEREVERT Erasmus+ spielt bei den Brexit-Verhandlungen definitiv eine wichtige Rolle. Der Ausschuss für Kultur und Bildung des Europäischen Parlaments hat deshalb einen Berichterstatter ernannt, der die politischen Entwicklungen zum Brexit verfolgt. Wir würden uns natürlich freuen, wenn das Vereinigte Königreich auch nach dem Brexit weiterhin am Erasmus+-Programm teilnehmen würde. Da Erasmus+ offen für Drittstaaten ist, sollte dies grundsätzlich möglich sein. Das Vereinigte Königreich muss in diesem Fall aber auch einen finanziellen Beitrag zum Programm leisten und die Grundfreiheiten der EU akzeptieren. Rosinenpickerei ist auch in diesem Fall nicht akzeptabel.

BWP Ist es für Sie denkbar, Erasmus als europäisches Mobilitätsprogramm auch für den weltweiten Austausch zu öffnen?

KAMMEREVERT Ein kleiner Teil der Erasmus+-Mittel wird bereits darauf verwendet, Studierende bei Austausch in die weite Welt finanziell zu unterstützen – sofern denn ein Partnerschaftsabkommen zwischen ihrer Universität und der Universität außerhalb Europas besteht. Erasmus+ noch weiter zu öffnen, halte ich zum jetzigen Zeitpunkt jedoch nicht für sinnvoll. Es besteht großer Verbesserungsbedarf am bestehenden Programm. Zudem reicht das Budget hinten und vorne nicht aus. Die Lösung dieser Probleme sollte Priorität haben, bevor Erasmus+ noch weiter für die weltweite Mobilität geöffnet wird.

BWP Frau Kammerevert, herzlichen Dank für das Gespräch!

(Interview: Christiane Jäger)

Internationale Mobilität in der beruflichen Bildung im Wandel

Ziele, Strategien und Narrative



KLAUS FAHLE
Leiter der Nationalen Agentur
Bildung für Europa beim
BiBB, Bonn

Die internationale Mobilität von Lernenden in der beruflichen Bildung hat immer wieder Konjunktur in der politischen Diskussion. In Deutschland gibt es dabei sowohl aus der Politik als auch von den Sozialpartnern und Verbänden uneingeschränkte Unterstützung für den Ausbau der Mobilität in der beruflichen Bildung. In den vergangenen Dekaden hat sich die Mobilität in der beruflichen Bildung zu einem zentralen Handlungsfeld der europäischen Bildungspolitik entwickelt.

Der Beitrag erläutert diese Entwicklung, stellt die veränderten Förderstrategien und ihre Wirkungen vor und schildert ihre Einbettung in politische Diskurse. Zudem wird auf ein neues Narrativ hingewiesen, das sich mit der Krise der europäischen Integration entwickelt hat: Mobilität fördert persönliche Kompetenzen und Europäische Bürgerschaft.

Mobilität in Bildung und Berufsbildung: ein Exkurs in die historische Entwicklung

Bereits in den Gründungsverträgen der EU von 1957 waren die Grundlagen für spätere Aktivitäten insbesondere im Bereich der Mobilität angelegt. Die Freizügigkeit der Arbeitnehmer/-innen stellt zusätzlich zur freien Zirkulation von Waren, Kapital, Dienstleistungen eine von vier zentralen europäischen Freiheiten dar, die bis heute zu den Grundlagen der EU zählen. Die Freizügigkeit der Arbeitnehmer/-innen sollte in der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) bis 1971 verwirklicht werden, was jedoch nicht erreicht wurde.

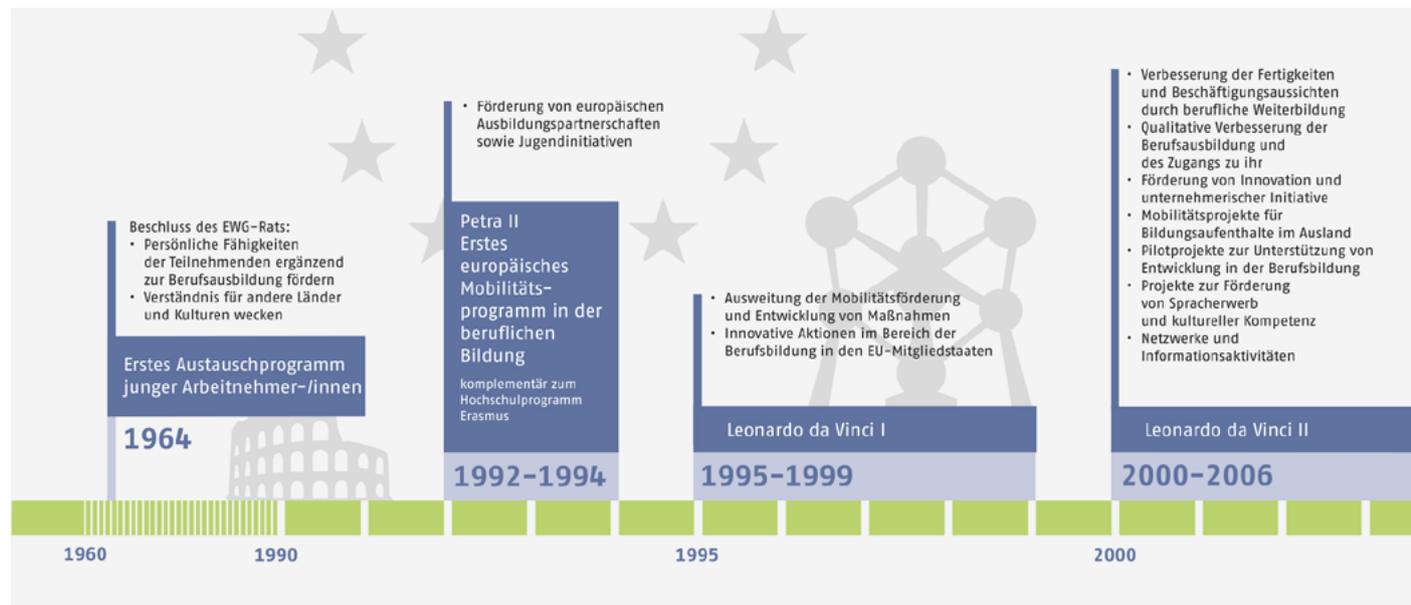
1964 wurde das erste »Austauschprogramm junger Arbeitnehmer« beschlossen (vgl. Abb. 1, S. 10). Dieses in erster Linie arbeitsmarktbezogene Programm war für lange Zeit das einzige Mobilitätsprogramm in der damaligen EWG. Bewegung in das Thema Mobilität kam erst Mitte der 1980er-Jahre. Veränderte globale Rahmenbedingungen (»pazifische Herausforderung«, gemeint war Japan) verbunden mit der Wahrnehmung einer verbreiteten Stagnation Europas (»Eurosklерose«) führten zu einer schrittweisen Neuausrichtung der damaligen EWG bzw. EG (vgl. FAHLE 2008). Forschung, Bildung und Ausbildung wurden Handlungsfelder der europäischen Politik, um einem Rückstand Europas im globalen Wettbewerb entgegenzuwirken. Auf die Verabschiedung der ersten umfassenden Forschungs-

und Technologieprogramme (1. Forschungsrahmenprogramm 1983–1987) folgte 1986 und 1987 die Verabschiedung der EU-Aktionsprogramme im Bildungsbereich: Das Programm COMETT sollte die Zusammenarbeit von Hochschule und Wirtschaft fördern und enthielt auch Mittel für europäische Praktika von Studierenden, das Programm Erasmus ermöglichte u.a. Auslandsaufenthalte von Studierenden und Hochschulpersonal an anderen europäischen Hochschulen. Das Programm Petra II (Partnership in Education and Training) eröffnete ab 1992 auch in der beruflichen Bildung die Möglichkeit von Auslandsaufenthalten für Auszubildende und das Bildungspersonal. Der Vertrag von Maastricht 1992 legitimierte auf Ebene des EU-Rechts, was bis dahin bereits förderpolitische Praxis war: Die Förderung der Mobilität wurde zu einem expliziten Ziel und Instrument der europäischen Bildungs- und Berufsbildungspolitik.

Die Mobilitätsprogramme der EG deckten damit den gesamten Qualifikationsbereich ab. Sie hatten zu Beginn trotz steigender Tendenz aber noch einen sehr bescheidenen quantitativen Umfang. Wurden 1995 erst etwas mehr als 2.000 Lernende im Bereich der beruflichen Bildung gefördert, so stieg die Zahl bis 2006 auf ca. 5.800 geförderte Lernende. Während der Laufzeit des Programms für Lebenslanges Lernen 2007–2013 verdoppelte sich die Zahl auf über 14.000. Im Jahr 2011 ermittelte die NA beim BiBB eine Mobilitätsquote von ca. drei Prozent aller Jugendli-

Abbildung 1

Meilensteine der EU-Mobilitätsförderung aus Sicht der Berufsbildung



chen in der Berufsausbildung (vgl. FRIEDRICH/KÖRBEI 2011). Mit Beginn des Programms Erasmus+ erfolgte eine weitere Steigerung auf nunmehr über 23.000 geförderte Lernende 2018 (vgl. Abb. 2, S. 12). Die für 2017 von der NA beim BIBB ermittelte Mobilitätsquote in Bezug auf alle Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung stieg auf 5,3 Prozent (vgl. NA beim BIBB 2018).

Mobilität als bildungspolitisches Gestaltungsinstrument: das neue Narrativ der europäischen Bürgerschaft

Die Entwicklung der Mobilität wurde immer von politischen Initiativen begleitet, die allesamt eine Ausweitung der Mobilität zum Ziel hatten. Allen Initiativen liegt die Annahme zugrunde, dass sich Mobilität in der beruflichen Bildung positiv auf die fachlichen Kompetenzen, Schlüsselkompetenzen und die Entwicklung einer europäischen Identität auswirkt.

In den 1990er-Jahren und zu Beginn des 21. Jahrhunderts war Mobilität zwar ein Instrument der Berufsbildungspolitik, jedoch nur eines von vielen. Der Schwerpunkt lag stärker auf inhaltlichen Themen und dem Versuch, über umfassende Reformen von Inhalten und Strukturen ein Zusammenwachsen der europäischen Berufsbildungssysteme zu erreichen (vgl. EU-Kommission 1997).

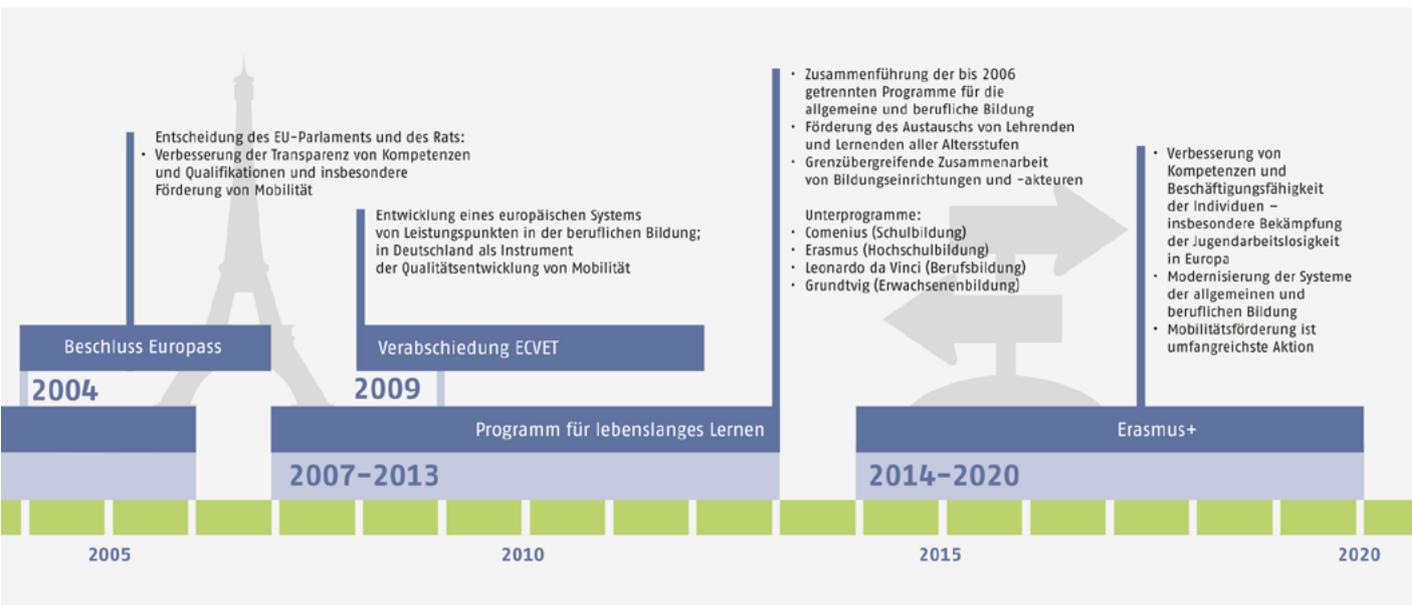
Insbesondere unmittelbar nach der Wirtschaftskrise 2008 stand die Förderung der Mobilität immer im Zusammenhang mit Beschäftigungsfähigkeit und Kompetenzerwerb. Bereits zu diesem Zeitpunkt gewinnt Mobilitätsförderung deutlich an Bedeutung. Die Hoffnungen der ersten Jahre auf europäische Reformen in der beruflichen Bildung

hatten sich als unrealistisch erwiesen bzw. führten nur in kleinen Schritten zu Veränderungen. Die Wirksamkeit von Mobilität hingegen war weitgehend anerkannt, die politische Unterstützung war breit und zusätzliche Mittel konnten schrittweise für die Mobilitätsförderung bereitgestellt werden. Dabei profitierte die berufliche Bildung auch deutlich von der Sogwirkung, die das Erasmus-Programm in der Hochschulbildung auslöste.

Seit dem Start des Programms Erasmus+ 2014 verschiebt sich die Wahrnehmung der Mobilität durch die politischen Akteure. Das Narrativ der Förderung der Beschäftigungsfähigkeit wird ergänzt durch die Förderung europäischer Bürgerschaft und europäischer Werte. Im Vergleich der politischen Konzeptionen des Europäischen Bildungsraums 1997 und 2017 (vgl. EU-Kommission 1997 u. 2017) wird dies deutlich; einer Kontinuität bei der Nutzung zentraler politischer Zielbegriffe und der Analyse der bildungspolitischen Herausforderungen steht ein Bedeutungsgewinn der Förderung der Mobilität und der europäischen Identität gegenüber. Mobilität als Aktionsmittel, das Qualifikation und europäische Werte verbindet, wird priorisiert¹.

Hintergrund dieser Entwicklung ist eine zunehmende Legitimationskrise der EU mit sinkenden Zustimmungsraten in der Bevölkerung und dem Aufkommen offen EU-kritischer politischer Bewegungen einerseits sowie der Rückbesinnung auf europäische Werte insbesondere im Kontext der terroristischen Anschläge von Paris und Kopenhagen

¹ In der Zwischenevaluation von Erasmus+ konnten positive Effekte in Bezug auf die Wahrnehmung der europäischen Bürgerschaft der Teilnehmerinnen und Teilnehmer belegt werden (vgl. Europäische Kommission 2018 a, S. 23).



andererseits. Letztere führten unter anderem zur Pariser Erklärung der europäischen Bildungsminister zur Förderung von staatsbürgerlicher Bildung und der gemeinsamen Werte von Freiheit, Toleranz und Nichtdiskriminierung.²

Mobilitätsförderung als Instrument der Berufsbildungspolitik

Blaupause der ersten geförderten Mobilitätsprojekte in der EU waren die Erfahrungen im deutsch-französischen Austausch, der seit 1987 durch das Deutsch-französische Sekretariat für den Austausch in der Berufsbildung in Saarbrücken durchgeführt wird. Idealtypisch waren damals dreiwöchige Gruppenaustausche von Auszubildenden und Berufsschülerinnen und -schülern mit einer Partnereinrichtung im Ausland. Durch die Erweiterung der EU und die Einbeziehung der Länder des Europäischen Wirtschaftsraums sowie die europäische Nachbarschaftspolitik erfolgte eine erhebliche geografische Ausdehnung auf heute 33 Länder. Die maximale Dauer eines Auslandsaufenthalts wurde von neun auf zwölf Monate erhöht, die Minstdauer auf nunmehr zwei Wochen abgesenkt. Die heute geförderten Projekte umfassen größere Netzwerke von Partnern in mehreren Ländern, unterschiedliche Dauer der Lernaufenthalte und sehr flexible Arrangements, die die Einrichtungen vor Ort gestalten und an die Bedürfnisse der entsendenden Einrichtungen und der Jugendlichen anpassen können.

² Vgl. www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Demokratie-gestalten/EU-Ministerrat_Erklärung.pdf (Stand: 29.05.2018)

Mit der nächsten Phase des Programms Erasmus+ 2021–2027 sind weitere Flexibilisierungen zu erwarten, insbesondere um das Programm inklusiver zu gestalten (vgl. Interview mit PETRA KAMMEREVERT in diesem Heft).

Wirksamkeit der Förderstrategien auf unterschiedlichen Ebenen

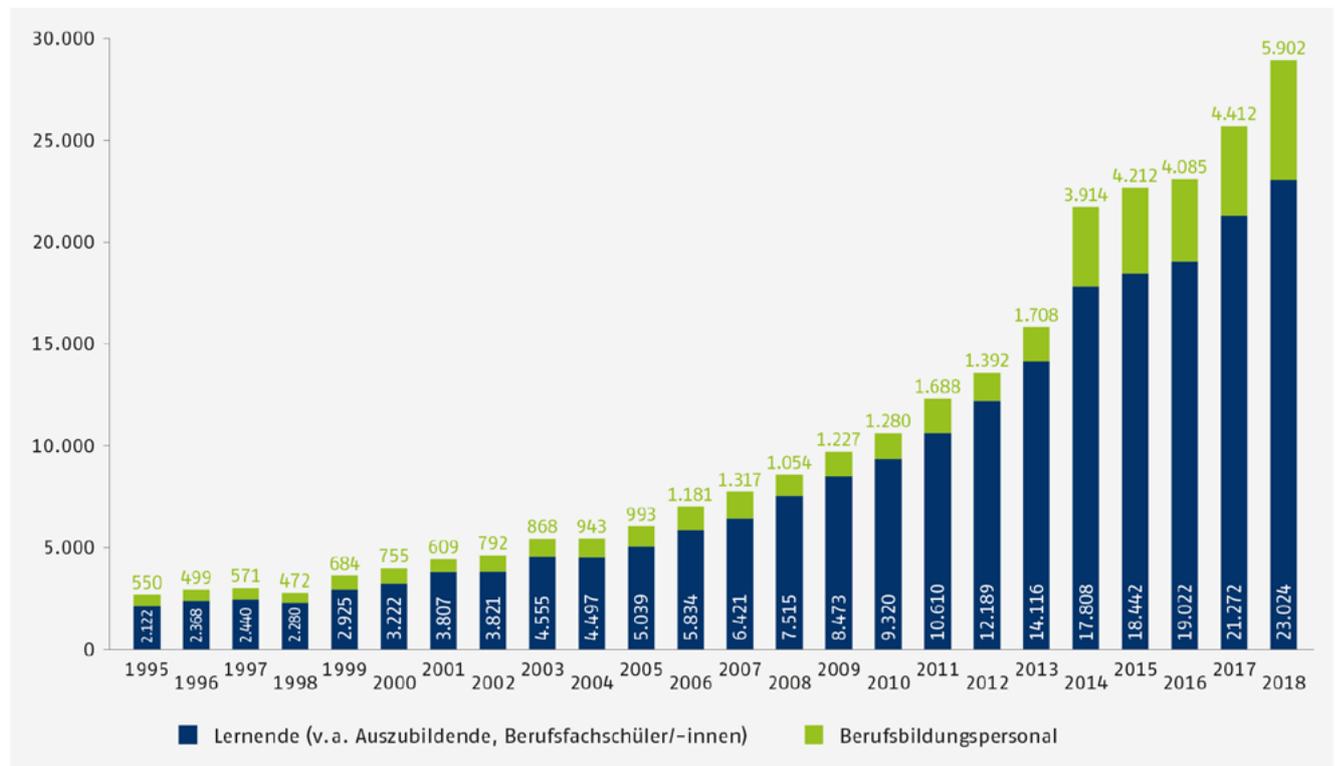
Die Ausgestaltung der Mobilitätsförderung unterliegt seit Beginn einem kontinuierlichen Wandel. Ziel wesentlicher Veränderungen war es, den Zugang und die Wirksamkeit der Mobilitätsförderung in der beruflichen Bildung zu verbessern. Dabei können drei Wirkungsebenen unterschieden werden: die individuelle, die institutionelle und die systemische Ebene.

Individuelle Wirksamkeit von Mobilität

Die positiven Wirkungen der Mobilitätsförderung in der beruflichen Bildung sind umfassend empirisch belegt (vgl. EU-Kommission 2018b; NA beim BIBB 2018). Für Individuen liegen sie vor allem im Erwerb von Schlüsselqualifikationen (Selbstständigkeit, Teamfähigkeit, Motivation), von Fremdsprachen und in etwas geringerem Umfang von zusätzlichen fachlichen Kompetenzen. Im Zuge der Zwischen-evaluation von Erasmus+ konnten die positiven Effekte erstmals auch im Abgleich mit einer Vergleichsgruppe belegt werden (vgl. EU-Kommission 2018b). Diese Wirksamkeit trotz der großen Heterogenität der Berufsbildungssysteme ist mit dafür verantwortlich, dass die Mobilitätsförderung bei allen Stakeholdern und Akteuren auf europäischer Ebene eine hohe Zustimmung erfährt.

Abbildung 2

Bewilligte Auslandsaufenthalte in der Berufsbildung (EU-Bildungsprogramme 1995–2018 in Deutschland)



Quelle: NA beim BIBB, eigene Berechnungen

Die Steigerung von Qualität und Wirksamkeit von Lernaufenthalten war seit Beginn der Förderprogramme von zentraler Bedeutung. Die EU hat 1988 mit dem »Europass Mobilität« ein erstes gemeinschaftsweites Instrument zur Dokumentation von Auslandsaufenthalten in der beruflichen Bildung und der darin erworbenen Kompetenzen geschaffen. Dieses Transparenzinstrument wurde 2004 zum Europass-Rahmenkonzept weiterentwickelt und beinhaltet seitdem auch den Europass-Lebenslauf sowie den europäischen Referenzrahmen für Sprachen. 2006 wurde die Europäische Qualitätscharta für Mobilität verabschiedet (vgl. Parlament und Rat der EU 2006), die bis heute Leitlinie für die Durchführung qualitativ hochwertiger Lernaufenthalte ist. Mit der Verabschiedung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) 2008 entstand erstmals eine gemeinsame Sprache in der Berufsbildung (und darüber hinaus). Verbindliche Lernvereinbarungen, die zwischen entsendender und aufnehmender Einrichtung und dem/der Teilnehmer/-in abzuschließen sind, orientieren sich seitdem an der Lernergebnisorientierung, die dem EQR zugrunde liegt. Mit der Einführung des Europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung 2009 beginnt in Deutschland ein Prozess, Einheiten von Lernergebnissen systematisch zu beschreiben und in der Mobilität anzuwenden.

Institutionelle Wirksamkeit von Mobilität

Seit 2007 ist die Mobilitätsförderung mit Anforderungen an die institutionelle Entwicklung der Bildungseinrichtungen verknüpft. Mit Beginn des Programms Erasmus+ wurde auch in der beruflichen Bildung die Regel etabliert, dass jede Einrichtung nur einen Antrag je Antragsrunde stellen kann. Diese zunächst technisch erscheinende Änderung hat zur Konsequenz, dass unterschiedliche Einzelaktivitäten (Projekte für unterschiedliche Gruppen von Auszubildenden und Ausbildern/Lehrern) nun in ein Gesamtkonzept zusammengeführt werden müssen. Ein sogenannter »europäischer Entwicklungsplan« wurde verbindlicher Bestandteil der Förderanträge und soll die langfristige Strategie der antragstellenden Einrichtung darlegen. Die Nachhaltigkeit der Aktivitäten und die strategische Ausrichtung spielen eine zentrale Rolle bei der Beurteilung der Förderanträge.³ In der beruflichen Bildung wird die Einbettung der Lernmobilität in eine umfassende Internationalisierungsstrategie derjenigen Einrichtung verlangt, die im Zuge einer Akkreditierung die Erasmus+-Mobilitätscharta

³ Der Großteil der Fördermittel in der beruflichen Bildung wird in einem Wettbewerbsverfahren vergeben.

beantragt. Einrichtungen im Besitz der Charta vermindern ihren administrativen Aufwand und erhalten eine mehrjährige Fördersicherheit. Dies ist oftmals Voraussetzung für eine langfristig ausgerichtete Internationalisierung, so z. B. wenn Ausbildungsgänge mit internationalen Zusatzqualifikationen verknüpft werden, das Bildungspersonal strategisch auf diese Aufgaben vorbereitet wird und Organisationsentwicklung unter internationalen Vorzeichen erfolgt (Netzwerkbildung, Entwicklung von Leitbildern etc.).

Systemische Wirksamkeit von Mobilität

Jenseits der individuellen und institutionellen Wirkungen entfaltet die steigende Mobilität auch Veränderungsdruck für die Berufsbildungssysteme und systemische Wirkungen. Die Erhöhung der Mobilität und die Verbesserung ihrer Rahmenbedingungen steht im Mittelpunkt der Initiative zur Schaffung des europäischen Bildungsraums 2025 (vgl. EU-Kommission 2017 a). Transparenz und Übertragbarkeit von erworbenen Qualifikationen spielen dabei eine zentrale Rolle in der Strategie der Kommission. In diesem Rahmen hat die Europäische Kommission u. a. einen Vorschlag zur gegenseitigen automatischen Anerkennung aller schulischen, beruflichen Abschlüsse in der höheren Schulbildung sowie aller akademischen Abschlüsse in der EU vorgelegt (vgl. EU-Kommission 2018 a). Eine Empfehlung des Rats zu einem »Europäischen Rahmen für hochwertige und nachhaltige Lehrlingsausbildung« vom März 2018 sieht u. a. vor, transnationale Mobilität von Auszubildenden schrittweise als Bestandteil der Lehrlingsausbildungsqualifikation zu fördern (vgl. Rat der EU 2018).

Die Entwicklung europäischer Qualifikationen auch in der beruflichen Bildung zählt zu den Förderbereichen im Programm Erasmus+. In Deutschland steht bereits seit mehreren Jahren die Forderung im Raum, internationale Kompetenzen in Form geregelter, aber freiwilliger Zusatzangebote in der beruflichen Bildung zu verankern.⁴

Mobilität als unverzichtbaren Bestandteil weiter fördern

Europa hat bei der Förderung der Mobilität in der beruflichen Bildung eine lange Wegstrecke zurückgelegt und ein solides Fundament gelegt. Die Jugendlichen sind weltoffen und haben sich auf die Globalisierung eingestellt, die (Bildungs-)Institutionen haben sich auf den Weg gemacht und entwickeln in immer größerem Umfang Internationalisierungsstrategien. Die europäische und nationale Politik ha-

ben diesen Beitrag erkannt und Mobilität ins Zentrum der europäischen bildungspolitischen Agenda gesetzt. 2018 wird die EU über 370 Mio. € in die Berufsbildungsmobilität investieren und damit voraussichtlich 127.000 Auszubildende, Berufsschüler/-innen, Lehrkräfte und Ausbilder/-innen erreichen (vgl. EU-Kommission 2017b, 26). Transnationale Mobilität wandelt sich von einer wünschenswerten Zusatzaktivität zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Berufsausbildung. Gleichzeitig ist die Mobilität zu einem wichtigen Projekt der europäischen Integration geworden. Die Vorschläge der Europäischen Kommission für die mittelfristige Finanzvorausschau 2021–2027 und der Vorschlag für die Fortschreibung des Programms Erasmus+ werden diese Entwicklung weiter fördern. ◀

Literatur

EU-KOMMISSION: Für ein Europa des Wissens, KOM(97) 563 endg. [1997]

EU-KOMMISSION: Stärkung der europäischen Identität durch Bildung und Kultur, COM(2017) 673 endg. [2017a]

EU-KOMMISSION: Jahresbericht Erasmus+ 2016. Statistischer Anhang. Brüssel 2017b – URL: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/erasmus-annual-report-2016-statistical-annex_en (Stand: 17.07.2018)

EU-KOMMISSION: Proposal for a council recommendation on promoting automatic mutual recognition of higher education and upper secondary education diplomas and the outcomes of learning periods abroad. Com(2018) 270 final. [2018a]

EU-KOMMISSION: Commission Staff Working Document, Midterm Evaluation of the Erasmus+ programme (2014–2020). Com(2018) 40 final. [2018b]

FAHLE, K.: Von der europäischen Bildungsdiplomatie zur europäischen Bildungspolitik. In: BWP 37 (2008) 5, S. 5–9

FRIEDRICH, W.; KÖRBEL, M.: Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung. Bonn 2011

NA beim BIBB (Hrsg.): Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017. Bonn 2018 – URL: www.na-bibb.de/mobilitaetsstudie (Stand: 17.07.2018)

PARLAMENT UND RAT DER EU: Empfehlung zur transnationalen Mobilität innerhalb der Gemeinschaft zu Bildungs- und Ausbildungszwecken: Europäische Qualitätscharta für Mobilität (EG) Nr. 2006/961 vom 18. Dezember 2006. In: Amtsblatt L 394 vom 30.12.2006, S. 5

RAT DER EU: Empfehlung vom 15. März 2018 zu einem Europäischen Rahmen für eine hochwertige und nachhaltige Lehrlingsausbildung, Amtsblatt C 153/1 vom 2.5.2018

⁴ Berufsbildung – international und attraktiv. Fachtagung 2015. Veranstaltungsdokumentation – URL: www.na-bibb.de/service/veranstaltungsdokumentationen/berufsbildung-international-und-attraktiv/ (Stand: 08.06.2018)

Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung

Umfang, Nutzen und Unterstützungsbedarf



BERTHOLD HÜBERS
Leiter des Teams Mobilität,
Internationalisierung der
Berufsbildung der Nationalen
Agentur »Bildung für Europa«
beim BIBB



JAN KRÖLL
Projektleiter und Gesell-
schafter der Umfragezentrum
Bonn GmbH, Bonn

Im Zuge der Globalisierung nehmen internationale Anforderungen in der Arbeitswelt zu. Auslandsaufenthalte werden ein hohes Potenzial beigemessen, die dafür notwendigen Kompetenzen zu vermitteln. Vor diesem Hintergrund hat der Bundestag das Ziel formuliert, dass im Jahr 2020 mindestens zehn Prozent aller Absolventinnen und Absolventen einer dualen Berufsausbildung einen Teil ihrer Ausbildung im Ausland verbracht haben sollen. Wie ist der aktuelle Stand, wer finanziert die Mobilität und wie wird der Nutzen solcher Auslandsaufenthalte eingeschätzt? Und welche Gründe nennen Auszubildende, Betriebe und Schulen, die sich nicht an Auslandsaufenthalten beteiligen? Auf der Grundlage einer repräsentativen Studie wird diesen Fragen nachgegangen und es werden Schlussfolgerungen für die angestrebte Steigerung der Auslandsaufenthalte gezogen.

Bedeutung von Auslandsaufenthalten

Im Rahmen der BBiG-Reform im Jahr 2005 wurde eine explizite Regelung für Auslandsaufenthalte in der Berufsbildung aufgenommen. Dies geschah in zweierlei Hinsicht: Zum einen sollte die bereits zu dem Zeitpunkt bestehende Praxis rechtlich abgesichert werden, zum anderen sollte ein Signal gegeben werden, Anzahl und Dauer der Aufenthalte weiter zu steigern. Bereits zwei Jahre nach Inkrafttreten empfahl der Innovationskreis berufliche Bildung eine Verdopplung der Auslandsaufenthalte bis zum Jahr 2015 (vgl. BMBF 2007, S. 24). Nachdem der Europäische Rat (2011) den EU-Benchmark auf sechs Prozent Auslandsmobilität bis 2020 gelegt hatte, legte der Deutsche Bundestag nach und setzte den nationalen Benchmark auf zehn Prozent bis 2020 (vgl. Deutscher Bundestag 2012).

Drei Jahre vor Ablauf des gesetzten Zeitrahmens hat die Nationale Agentur Bildung für Europa (NA) beim BIBB eine Studie in Auftrag gegeben, um Umfang, Merkmale und Wirkung von transnationaler Mobilität und den Unterstützungsbedarf der Akteure zu erfassen (vgl. Infokasten). Die Anlage der Studie ist in weiten Teilen mit der Vorgängerstudie (vgl. FRIEDRICH/KÖRBEL 2011) vergleichbar.

Bestandsaufnahme zur Mobilität

Zentrales Anliegen der Studie war eine Bestandsaufnahme zur transnationalen Mobilität in der beruflichen Erstausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Hochrechnung (vgl. Infokasten) auf Basis der im Rahmen der

Mobilitätsstudie

Bezugsgruppe der Studie sind Auszubildende des Sektors I »Berufsausbildung« der integrierten Ausbildungsberichterstattung (IABE), die sich 2017 im letzten Jahr ihrer beruflichen Ausbildung befanden. Sie wurden – ebenso wie ihre Ausbildungsbetriebe und Schulen – im Zeitraum von April bis Mitte September 2017 befragt. Die hier dargestellten Daten wurden in drei bundesweiten zielgruppenspezifischen Erhebungen gewonnen:

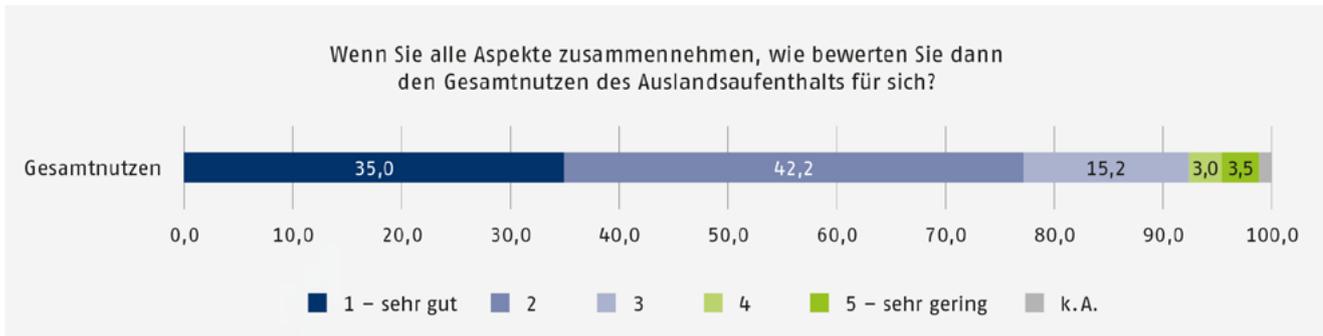
1. Onlinebefragung der Auszubildenden von Abgangsklassen (n = 5.394, davon 563 mobil),
2. Onlinebefragung von beruflichen Schulen bzw. deren Schulleitungen (n = 137, davon 93 mit aktuell oder in der Vergangenheit mobilen Auszubildenden),
3. Onlinebefragung von Ausbildungsbetrieben bzw. der Ausbildungsleitung (n = 120, davon 37 mit aktuell oder in der Vergangenheit mobilen Auszubildenden).

Die Ansprache aller Zielgruppen erfolgte direkt oder indirekt über die beruflichen Schulen. Aufgrund diverser Ursachen (u. a. hohe Selbstselektion der beruflichen Schulen) schien der mittels der Onlinebefragung der Auszubildenden erhobene Anteil an auslandserfahrenen Auszubildenden deutlich überschätzt. Aufgrund dessen wurde in Zusammenarbeit mit der NA beim BIBB eine Methode zur Hochrechnung einer faktenbasierten sowie realistischen und extern validierbaren Mobilitätsquote konzipiert. Diese Hochrechnung kombiniert im Wesentlichen den in der Befragung erhobenen Anteil Erasmus+-geförderter Auszubildender mit der tatsächlichen Anzahl geförderter Auszubildender aus den Statistiken der NA beim BIBB.

Die Verteilung des Merkmals »Bundesland, in dem die Berufsausbildung absolviert wird« ist zwar allein durch die Stichprobenziehung gut gelungen, wich jedoch leicht von der bekannten Verteilung des Merkmals in der Grundgesamtheit ab. Aus diesem Grund wurden für jedes Bundesland spezifische Anpassungsgewichte berechnet und bei der Auswertung der Onlinebefragung der Auszubildenden verwendet (vgl. NA beim BIBB 2018).

Abbildung 1

Gesamtnutzen eines Auslandsaufenthalts aus Sicht der Auszubildenden (Anteile in Prozent)



International mobile Auszubildende (n = 563)

Studie erhobenen und aus Statistiken der NA beim BiBB bekannten Daten ergab folgende Werte: 30.785 Auszubildende haben im Verlauf ihrer beruflichen Erstausbildung einen oder mehrere Auslandsaufenthalte absolviert. Relativ entspricht dies 5,3 Prozent der Absolventinnen und Absolventen im Jahr 2017. Damit liegt der Wert erst knapp über der Hälfte des für 2020 angestrebten Benchmarks.

Die Zielländer der Auszubildenden lagen ganz überwiegend in Europa. Hierbei war Großbritannien das mit Abstand beliebteste Zielland: Fast jeder vierte ausbildungsbezogene Auslandsaufenthalt wurde in Großbritannien absolviert. Mit einigem Abstand folgen mit den Niederlanden und Frankreich zwei westliche Nachbarländer Deutschlands. Insgesamt 12,2 Prozent der Zielländer lagen außerhalb der Europäischen Union. Das mit einem Sechstel dieser Aufenthalte beliebteste außereuropäische Zielland waren die USA.

Bei der Frage nach der Finanzierung von Auslandsaufenthalten zeigt sich die zentrale Rolle des EU-Bildungsprogramms Erasmus+ für die internationale Mobilität in der Berufsausbildung. Beinahe jede/-r zweite der befragten Auszubildenden (48,6%) wurde bei zumindest einem Aufenthalt durch das Programm Erasmus+ gefördert. Rund 40 Prozent der international Mobilen haben für die Finanzierung ihrer Auslandsaufenthalte (auch) auf privates Kapital zurückgegriffen. Immerhin bei einem Drittel (33,7%) hat der jeweilige Ausbildungsbetrieb entstandene Kosten (zum Teil) übernommen.

Mehr als 85 Prozent der Auslandsaufenthalte von Auszubildenden dauerten maximal einen Monat. Die Aufenthaltsdauer hängt mit der Finanzierung des Aufenthalts zusammen: Während privat oder betrieblich finanzierte Auslandsaufenthalte häufig maximal eine Woche dauerten, waren solche mit öffentlicher Finanzierung in der Regel eher auf drei Wochen bis drei Monate angelegt und damit deutlich länger. Im Rahmen von Erasmus+ werden bspw. ausschließlich Auslandsaufenthalte ab einer Mindestdauer von zwei Wochen gefördert.

Subjektive Einschätzung des Nutzens von Auslandsaufenthalten

Als wichtigster Motivationsfaktor für die Teilnahme an einem Auslandsaufenthalt wurde von international mobilen Auszubildenden die Möglichkeit eingestuft, an einem Auslandsaufenthalt persönlich zu wachsen. Die Studie belegt, dass diese Erwartung in der Regel erfüllt wurde.

Der wahrgenommene Nutzen von ausbildungsbezogenen Auslandsaufenthalten wurde bei den drei Befragungsgruppen *Auszubildende*, *berufliche Schulen* sowie *Betriebe* in Bezug auf die Dimensionen Wissen, Fertigkeiten, Kompetenzen und berufliche Chancen parallel abgefragt.

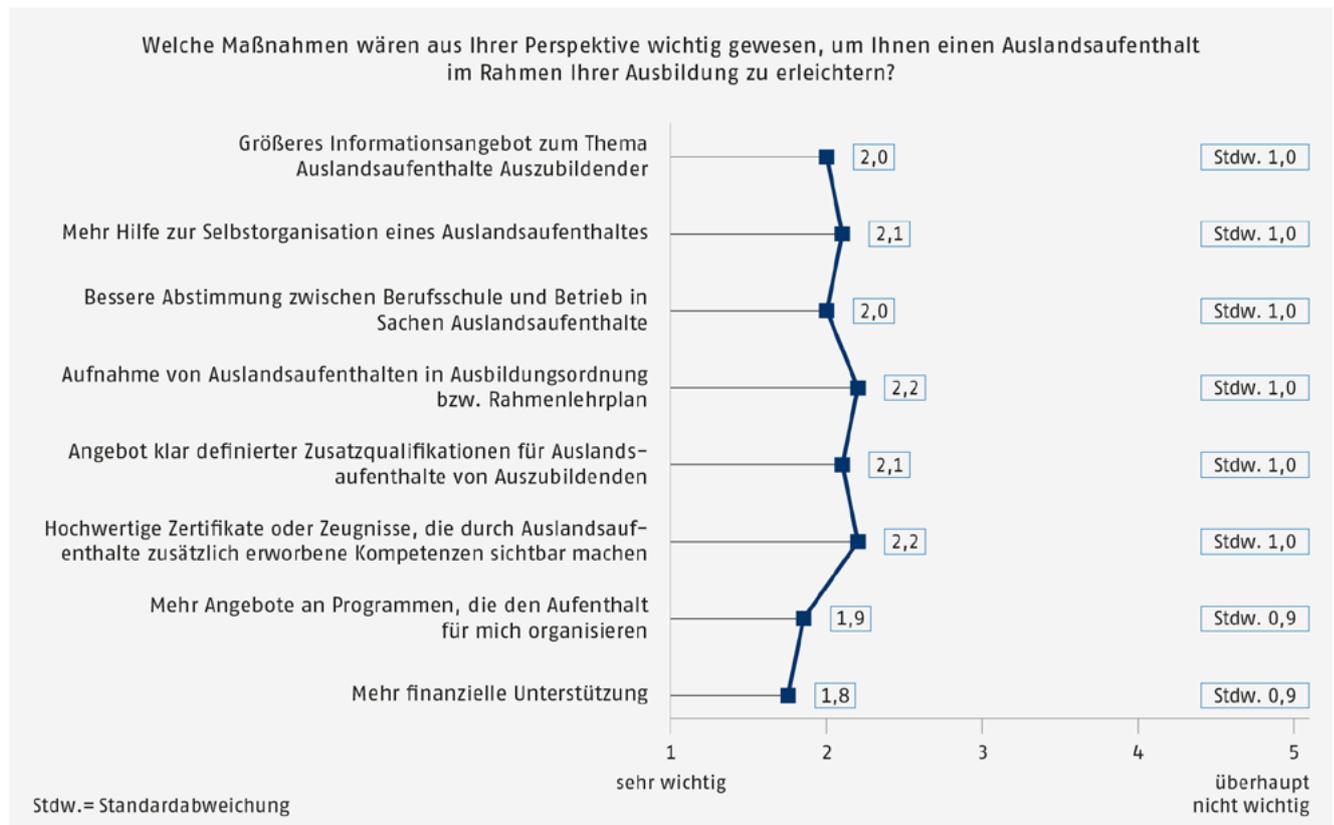
Bemerkenswert ist, dass Unternehmen und Schulen die Wirkungen ähnlich einschätzen wie die Auszubildenden; hier herrscht Konsens zwischen allen Beteiligten. Auffällig ist allerdings, dass berufliche Schulen die Wirkungen durchweg am positivsten einschätzen, gefolgt von den Betrieben, welche wiederum durchweg positiver urteilten als die Auszubildenden.

Die größten Entwicklungen stellten die Befragten bei den persönlichen Kompetenzen und beim Wissen fest. Zu den persönlichen Kompetenzen, die nach Einschätzung der Befragten durch einen Auslandsaufenthalt besonders gefördert werden, zählen Selbstbewusstsein, Verantwortungsbereitschaft, Motivation sowie die Fähigkeit zu selbstständigem Arbeiten. Beim Wissen wurde insbesondere ein Zuwachs an Sprachkenntnissen und Kenntnissen über Land und Leute hervorgehoben. Berufliche Fertigkeiten, wie z. B. mit internationalen Teams und Partnern zusammenzuarbeiten, wurden ebenfalls in den meisten Fällen verbessert, wenn auch insgesamt gesehen nicht so durchgängig wie bei den vorgenannten Merkmalen.

Unabhängig von diesen einzelnen Merkmalen wurden die Jugendlichen gebeten, den Nutzen ihres Auslandsaufenthalts insgesamt zu bewerten. Wie Abbildung 1 zeigt, stufen mehr als drei Viertel den Gesamtnutzen als hoch oder gar sehr hoch ein (77,2%). Nur sehr wenige Auszubilden-

Abbildung 2

Unterstützungsbedarf zur Erleichterung von Auslandsaufenthalten aus Sicht der Auszubildenden (Mittelwerte)



Nicht international mobile Auszubildende, wenn fehlende Unterstützung als Grund angegeben wurde (n = 3.156)

de konnten ihren Erfahrungen nur (sehr) geringen Nutzen abgewinnen (6,5%).

Der wahrgenommene Nutzen wird beeinflusst von der Art des Auslandsaufenthalts und der beteiligten Finanzierungsquellen. So wurden Praktika, auch in Kombination mit Schulbesuchen (sofern die Zeit des Praktikums überwog), auf einer Skala von 1 (sehr hoch) bis 5 (sehr gering) mit einem Mittelwert (MW) von 1,7 bzw. 1,8 (im Vergleich zum Gesamtmittelwert von 2,0) überdurchschnittlich positiv bewertet. (Überwiegende) Schulbesuche, Montageaufenthalte und Messeteilnahmen wurden im Vergleich als etwas weniger nützlich bewertet (MW = 2,2). Die Beteiligung öffentlicher Förderprogramme und Stiftungen an der Finanzierung wirkt sich generell positiv auf den Nutzen aus. Die Fallzahl erlaubt hier insbesondere die Betrachtung des Programms Erasmus+: Der Nutzen von Auslandsaufenthalten unter Beteiligung dieses Förderprogramms wurde im Schnitt deutlich höher bewertet als Aufenthalte ohne eine entsprechende Förderung (MW = 1,7 gegenüber MW = 2,2). Weiterhin wurden sehr kurze Aufenthalte bis einschließlich drei Tage (MW = 2,7) als weniger nützlich als Aufenthalte bis einschließlich sieben Tage (MW = 2,2) und diese wiederum als weniger nützlich als längere bis zu einem Monat (MW = 1,7 bzw. 1,8 bzw. 1,9) eingeschätzt.

Unterstützungsbedarf und Fördermöglichkeiten

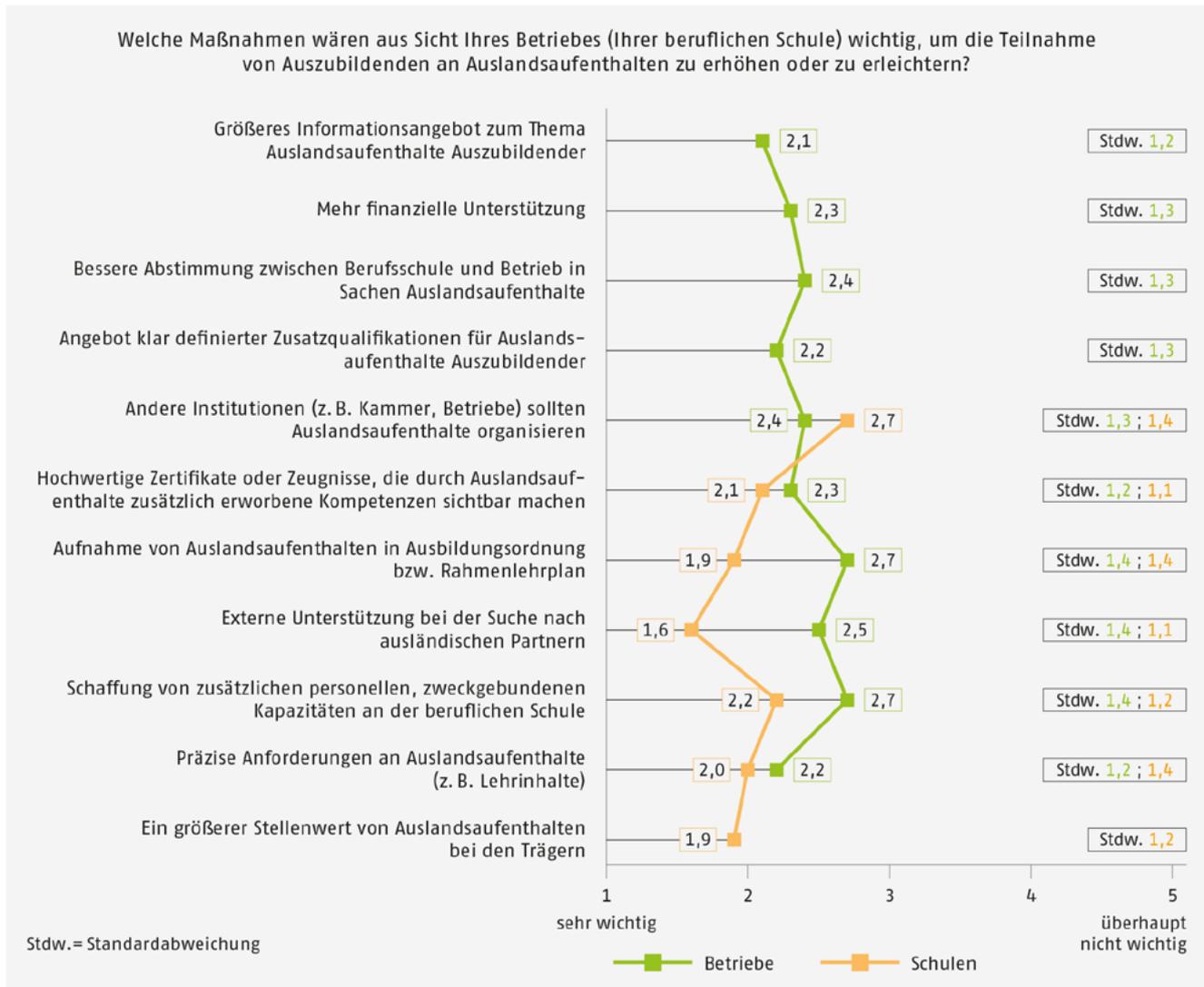
Neben den international aktiven Akteuren wurden auch jene Auszubildenden, Betriebe und Schulen befragt, die sich noch nie an Mobilitätsmaßnahmen beteiligten. Auch wenn sie nicht über eigene Erfahrungen verfügen, sollten sie den Nutzen eines Auslandsaufenthalts beurteilen. Die befragten Auszubildenden bewerten Mobilität im Rahmen der Ausbildung grundsätzlich positiv. Nur sechs Prozent der nicht mobilen Auszubildenden erwarteten keinerlei Nutzen. Zudem äußerte etwas mehr als die Hälfte (54,2%) der bislang nicht mobilen Betriebe grundsätzliches Interesse an der Realisierung von Auslandsaufenthalten, ebenso wie knapp zwei Drittel (63,7%) der bislang inaktiven Schulen. Das grundsätzliche Interesse an Mobilität ist also bei allen beteiligten Akteuren vorhanden; somit auch das Potenzial zur Steigerung der Mobilitätsquote.

Umso interessanter ist es zu erfahren, was diese Gruppen bislang davon abgehalten hat, an Auslandsaufenthalten teilzunehmen oder diese zu unterstützen.

Bei den Auszubildenden lagen zentrale Gründe in dem Gefühl, auch ohne Auslandsaufenthalt gut qualifiziert zu sein (50,2%), und bei der Finanzierung eines Auslands-

Abbildung 3

Unterstützungsbedarf zur Erleichterung von Auslandsaufenthalten aus Sicht der beruflichen Schulen und Betriebe (Mittelwerte)



Inaktive Betriebe (n = 83); inaktive Schulen (n = 44)

aufenthalts. Vielen Auszubildenden (49,7%) ist ein internationaler Aufenthalt mit beruflichem Hintergrund zu teuer. Häufig wurde auch fehlende Unterstützung bemängelt (40,2%).

Die Studie ermittelte bei den drei Befragungsgruppen jeweils den im Folgenden beschriebenen Unterstützungsbedarf (vgl. Abb. 2 und 3), wobei auffällt, dass sämtliche in der Befragung angebotenen Unterstützungsmaßnahmen als wichtig oder gar sehr wichtig erachtet wurden.

Entsprechend den zuvor angegebenen Gründen für Immobilität nennen Auszubildende mehr finanzielle Unterstützung (MW = 1,8) und ein größeres Angebot an mobilitätsorganisierenden Programmen (MW = 1,9) als relevanteste Faktoren (vgl. Abb. 2). Zudem wünschen sie sich ein größeres Informationsangebot und eine bessere Abstimmung zwischen den Lernorten in Sachen Auslandsaufenthalte

(jew. MW = 2,0). Am Ende ihres Rankings, aber immerhin noch mit einem Mittelwert von 2,2, steht die Aufnahme von Auslandsaufenthalten in die Ausbildungsordnung bzw. den Rahmenlehrplan sowie die Möglichkeit zum Erwerb von Zusatzqualifikationen und hochwertigen Zertifikaten. Auch die befragten Schulleiter/-innen und Betriebsvertreter/-innen gaben, trotz geringer Fallzahl, wertvolle Hinweise (vgl. Abb. 3). Sie führen den Mangel an finanzieller Unterstützung sowie die unzureichende Kommunikation von vorhandenen Förderprogrammen als Grund an, weswegen sie bislang keine Auslandsaufenthalte ihrer Auszubildenden unterstützen.

Betriebe sehen ein größeres Informationsangebot (MW = 2,1) und finanzielle Unterstützung (MW = 2,3) als geeignete Unterstützungsmaßnahmen zur Erleichterung von Auslandsaufenthalten. Darüber hinaus wäre aus Sicht

der Betriebe ein Angebot von klar definierten Zusatzqualifikationen (MW = 2,2) und die entsprechende Zertifizierung bzw. Dokumentation dieser Zusatzqualifikationen (MW = 2,3) hilfreich.

Einig sind sie sich mit den Schulen, dass die Anforderungen an Auslandsaufenthalte, beispielsweise hinsichtlich der Lehrinhalte, präzise formuliert werden sollten (MW = 2,2 und MW = 2,0). Am wichtigsten aus Sicht der beruflichen Schulen ist jedoch eine externe Unterstützung bei der Suche nach ausländischen Partnern (MW = 1,6). Weitere Maßnahmen, die in der Bewertung durch die Schulen als förderlich erachtet werden, sind die Aufnahme von Auslandsaufenthalten in die Ausbildungsordnung bzw. den Rahmenlehrplan sowie eine Steigerung des Stellenwerts von Auslandsaufenthalten bei den Trägern (jew. MW = 1,9). Berufliche Schulen sehen somit vor allem in einer stärkeren Institutionalisierung von Auslandsaufenthalten einen geeigneten Weg, um diese zu fördern. In dieser Hinsicht unterscheiden sie sich von den Betrieben, die die Aufnahme von Auslandsaufenthalten in Ordnungsmitteln zwar für wichtig, aber mit einem Mittelwert von 2,7 für nicht ganz so relevant halten.

Näher beieinander liegen die Einschätzungen wiederum, wenn es um die hochwertige Dokumentation der im Ausland erworbenen Kompetenzen in Form von Zertifikaten oder Zeugnissen geht (MW = 2,1). Dies wird auch von den Betrieben gewünscht (s.o.), um die Teilnahme von Auszubildenden an Auslandsaufenthalten attraktiver zu gestalten.

Auslandsaufenthalte als Option verankern

Zunächst lässt sich feststellen, dass die transnationale Mobilität in der Berufsausbildung seit der 2011 veröffentlichten Vorgängerstudie (vgl. FRIEDRICH/KÖRBEL 2011) von drei auf 5,3 Prozent angestiegen ist. Trotz dieser positiven Entwicklung sind in den kommenden Jahren besondere Anstrengungen erforderlich, um noch deutlichere Steigerungen mit Blick auf das Zehn-Prozent-Ziel zu erreichen.

Alle Befragten stehen Auslandsaufenthalten im Rahmen der Ausbildung grundsätzlich positiv gegenüber und der Nutzen wird selbst von jenen gesehen, die selbst nicht aktiv sind. Es geht daher weniger als noch vor einigen Jahren darum, für den Nutzen von Auslandsaufenthalten zu werben. Die Studienergebnisse legen vielmehr nahe, zusätzliche Maßnahmen zu entwickeln, die alle Beteiligten erreichen. Aufgrund des von den Beteiligten deklarierten Unterstützungsbedarfs lassen sich vier wesentliche Bereiche identifizieren:

- verstärkte Information,
- bessere finanzielle Unterstützung,
- mehr praktische Unterstützung und
- die Verankerung in den Bildungsgängen.

Die ersten drei Punkte verweisen auf bereits bekannte Forderungen zur quantitativen und qualitativen Weiterentwicklung vorhandener Instrumente. In den unterschiedlichen Programmen und Projekten wird bereits viel getan, es reicht aber offensichtlich noch nicht aus.

Neu ist der vierte Aspekt, der auf die Ebene der Ordnungsmittel verweist. Auszubildende und Betriebe wünschen sich hochwertige Zertifikate und klar definierte Zusatzqualifikationen, die Schulen eine Verankerung in den Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen. Die Ordnungsmittel gewähren zwar den Spielraum, Auslandsaufenthalte einzuplanen, dieser wird jedoch nicht genutzt. So wurden bislang für keinen Beruf bundeseinheitlich Lernergebnisse definiert, die im Rahmen eines Auslandsaufenthalts erworben werden könnten, oder bundeseinheitliche Zusatzqualifikationen geschaffen, die gewählt werden können. Angesichts von über 30.000 Auslandsaufenthalten im Jahr 2017 und der absehbaren und gewünschten Steigerung besteht daher Handlungsbedarf. Betriebe, Schulen und Auszubildende wünschen sich diese internationale Option. Diese könnte als hochwertiger und einheitlicher Standard durch optionale Zusatz- bzw. Wahlqualifikationen in den Ordnungsmitteln relevanter Berufe geschaffen werden. Betriebe, die ihre Auszubildenden ins Ausland entsenden, könnten sie nutzen, Betriebe, die diesen Bedarf nicht haben, würden in ihrer Ausbildungsfähigkeit dadurch nicht eingeschränkt. Der in der Studie erfasste Unterstützungsbedarf von Auszubildenden, Betrieben und Schulen gibt den Hinweis, dass solche Optionen in den Ausbildungsordnungen genutzt würden und die Organisation von Auslandsaufenthalten erleichtern könnte. Im Ergebnis könnten damit Anzahl, Qualität und Sichtbarkeit von Auslandsaufenthalten gesteigert und so die Attraktivität der Berufsbildung insgesamt weiter gestärkt werden. ◀

Literatur

BMBF (Hrsg.): 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung – Ergebnisse des Innovationskreises berufliche Bildung. Bonn/Berlin 2007

DEUTSCHER BUNDESTAG: Das deutsche Berufsbildungssystem – Versicherung gegen Jugendarbeitslosigkeit und Fachkräftemangel, Drucksache 17/10986. Berlin 2012 – URL: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/109/1710986.pdf> (Stand: 17.07.2018)

EUROPÄISCHER RAT: Schlussfolgerungen zu einer Benchmark für die Lernmobilität. 2011 – URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0031:0035:DE:PDF> (Stand: 17.07.2018)

FRIEDRICH, W.; KÖRBEL, M.: Verdeckte Mobilität in der Berufsbildung. Bonn 2011

NA beim BIBB (Hrsg.): Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017. Bonn 2018 – URL: www.na-bibb.de/Mobilitaetsstudie (Stand: 17.07.2018)

Grenzübergreifende Fachkräftequalifizierung im südlichen Ostseeraum

Curriculumentwicklung und Fragen der Anerkennung



ANDREAS DIETRICH
Prof. Dr., Lehrstuhl
Wirtschafts- und Gründungs-
pädagogik, Universität
Rostock



FRANKA MARIE BECKER
Wiss. Mitarbeiterin am
Lehrstuhl Wirtschafts- und
Gründungspädagogik,
Universität Rostock

Im Forschungs- und Entwicklungsprojekt »BBVET – Boosting business integration through joint VET« entwickeln und erproben fünf Partnerländer unter den Bedingungen unterschiedlicher europäischer Berufsbildungssysteme ein strukturell, curricular und didaktisch verzahntes Ausbildungsjahr in zwei Bildungsgängen. Im Beitrag werden das jeweilige Vorgehen sowie Fragen der Vergleichbarkeit von Ausbildungsniveaus und -zeiten, aber auch der Einbeziehung der verantwortlichen Akteure als Herausforderungen für eine grenzüberschreitende Fachkräftequalifizierung dargestellt.

Potenziale des Lernens über Grenzen hinweg

Im Zuge des Kopenhagen-Prozesses hat die EU eine stärkere Zusammenarbeit der Berufsbildungsakteure vereinbart. Zu den priorisierten Handlungsfeldern zählen insbesondere die Validierung, Transparenz und Anerkennung von Qualifikationen über Ländergrenzen hinweg. Dieser bildungspolitischen Leitlinie folgend soll der Anteil der Auszubildenden in Deutschland, die während ihrer dualen Ausbildung eine Auslandserfahrung gemacht haben, bis 2020 auf zehn Prozent ansteigen (vgl. BMBF 2017, S. 126) – internationale Erfahrung soll »selbstverständlich« (vgl. BMBF 2015) werden. Seit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes 2005 ist es für Auszubildende möglich, bis zu einem Viertel ihrer Ausbildungszeit im Ausland zu absolvieren (§ 2 BBiG). Trotz der gesetzlichen Regelung herrscht Unsicherheit hinsichtlich der grundsätzlichen Zielsetzungen, vor allem aber bezüglich der operativen Umsetzung und Gestaltung von Ausbildungsabschnitten im Ausland. Somit sind derzeit in Deutschland nur rund fünf Prozent der Auszubildenden im dualen System international mobil (vgl. HÜBERS 2018, S. 459) – deutlich weniger als im Hochschulbereich. Dies führt dazu, dass

- nur wenige Auszubildende Mobilitätserfahrungen erwerben und im Rahmen von Auslandsaufenthalten beruflich relevante »internationale berufliche Handlungskompetenz« aufbauen (vgl. BORCH u. a. 2003),
- Betriebe, insbesondere KMU, nicht vom internationalen Know-how-Transfer profitieren und das Qualifizierungspotenzial durch Auslandsaufenthalte nicht nutzen,

- eine Möglichkeit der Attraktivitätssteigerung des dualen Systems nur selten wahrgenommen wird und
- die Chance auf interkulturelle Begegnung oder eine regionale Profilbildung in Grenzregionen als gesellschaftliche Perspektive in der Berufsausbildung kaum umgesetzt wird.

Hürden und Unterstützungsangebote

Die Integration von Auslandsaufenthalten in die berufliche Erstausbildung wird durch Unterstützungsangebote, wie z. B. die Informations- und Beratungsstelle für Auslandsaufenthalte in der Beruflichen Bildung (IBS), Leitfäden und Checklisten (z. B. Nationale Agentur 2016) sowie verschiedene Förderprogramme wie Erasmus+ oder Interreg, organisatorisch und finanziell gefördert. Allerdings befürchten deutsche Ausbildungsbetriebe bei längerer Abwesenheit der Auszubildenden häufig einen Qualitätsverlust ihrer Ausbildung, Berufsschulen beklagen Fehlzeiten im Unterricht und versäumte Prüfungsleistungen. Die Bedenken entstehen oft aufgrund von Unsicherheiten darüber, was Auszubildende im Ausland lernen.

Um im Ausland erworbene Kompetenzen transparent zu machen, wurden von der EU-Kommission Instrumente entwickelt: So kann das Instrument der Lernvereinbarung dazu genutzt werden, bereits vor Antritt des Auslandsaufenthalts Absprachen zwischen dem entsendenden und dem empfangenden (Ausbildungs-)Betrieb zu treffen, welche Lernziele im Ausland erreicht werden sollen – diese werden am Ende des Aufenthalts geprüft. Die Ergebnisse

dieser Prüfung sollten auf die Ausbildung(szeit) angerechnet werden können. Dabei ist aus deutscher Sicht fraglich, inwieweit der Berufsschulunterricht kompensiert werden kann, z. B. auch hinsichtlich allgemeinbildender Anteile.

Das Entwicklungsprojekt BBVET – Berufliche Bildung im Ostseeraum

Das Projekt BBVET ist ein transnationales Forschungs- und Entwicklungsprojekt, das durch das Interreg South Baltic Programme 2014–2020 der EU gefördert wird. Es greift die historische Idee eines südbaltischen Wirtschafts- und Bildungsraums auf (vgl. FRENCH/LENT/WILL 2014). Über einjährige Langzeitmobilitäten in der beruflichen Ausbildung soll die Wirtschaftskooperation in der südlichen Ostsee wieder auf- bzw. ausgebaut werden. Ziel ist es, die Mobilität ausgebildeter Fachkräfte in diesen Regionen zu fördern sowie Beschäftigungsoptionen und wirtschaftliche Vernetzung zu schaffen. Im Gegensatz zu vielen anderen Projekten strebt BBVET nicht nur einen binationalen Austausch von Auszubildenden an, sondern verfolgt einen multinationalen Ansatz: Die Auszubildenden lernen in bis zu vier Ländern innerhalb eines Jahres.

An dem Projekt beteiligen sich Partner aus Dänemark, Deutschland, Litauen, Polen und Schweden (vgl. Infokasten). Die Projektpartner haben sich zum Ziel gesetzt, für den Beruf Mechatroniker/-in sowie für die einjährige berufliche Qualifikation Educational Technology (EdTech; in Ermangelung eines adäquaten Ausbildungsberufs), eine grenzüberschreitende Ausbildung zu pilotieren, im Ausland erworbene Kompetenzen transparent zu machen und eine Anerkennung im Rahmen nationaler Ordnungsunterlagen zu erproben sowie umzusetzen. Hierzu werden europäische Instrumente wie der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) und das Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET) genutzt.

Zwei europäische Ausbildungsprogramme

Im Rahmen des Projekts wurden zwei ECVET-basierte Curricula kompetenzorientiert auf europäischem Level entwickelt. Für den Ausbildungsberuf Mechatroniker/-in ist ein europäischer Bildungsgang für die berufliche Erstausbildung konzipiert worden, der dem EQR-Niveau 4 entspricht. Die Qualifikation EdTech soll auf EQR-Niveau 5 verortet werden.

Beide Berufsbildungsprogramme sind jeweils auf ein Kalenderjahr ausgelegt, wobei sich die Auszubildenden jeweils für zehn Wochen in den vier beteiligten Ländern aufhalten. Die Aufenthalte folgen stets einem einheitlichen Ablauf, der eine Einführungswoche, einen vierwöchigen Schulblock, ein daran anschließendes vierwöchiges Betriebspraktikum und eine Abschlusswoche umfasst. Am

Ende jeder Länderperiode erhalten die Lernenden eine Leistungsübersicht. Die Teilnahme der deutschen Mechatronik-Auszubildenden ist allerdings auf nur eine Länderperiode mit einem Zeitumfang von zehn Wochen begrenzt, da es zum jetzigen Zeitpunkt für die Ausbildungsbetriebe nicht vorstellbar war, ihre Auszubildenden für ein ganzes Kalenderjahr freizustellen. Das gesamte Auslandsjahr würde sich entweder mit der Zwischen- oder der Abschlussprüfung bzw. den Vorbereitungszeiten überschneiden. Alle anderen Auszubildenden nehmen das komplette Jahr an der europäischen Ausbildung teil. Ergänzend zu den Lerneinheiten aus den nationalen Curricula wurden die internationalen Curricula um Soft-Skills-Workshops ergänzt, in denen interkulturelle und sprachliche Kompetenzen vermittelt werden.

In die Entwicklung der europäischen Curricula waren je vier der fünf Projektländer involviert. Das Projekt befindet sich derzeit in der Pilotierungsphase der Curricula, die jeweils im Rahmen einer Klasse mit 17 Lernenden erprobt werden. Der Entwicklungsprozess begann im Oktober 2016, die Erprobung startete im Januar 2018.

Unterschiedliche Wege der Curriculumentwicklung

Für den Ausbildungsberuf Mechatroniker/-in lagen in allen Ländern nationale Ordnungsmittel vor, sodass diese miteinander verglichen werden konnten. Zunächst wurde curricular analysiert, wo Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen. Hinsichtlich der Ausbildungszeiten differieren diese zwischen den beteiligten Ländern von zwei (Litauen) bis zu vier Jahren (Dänemark). Dies hat nicht nur Auswirkungen auf den Zeitumfang der einzelnen Lerneinheiten, die in Deutschland als Lernfelder, im Ausland häufig als Module definiert sind, sondern auch auf die chronologische Einordnung der jeweiligen Lerneinheiten.

Projektpartner

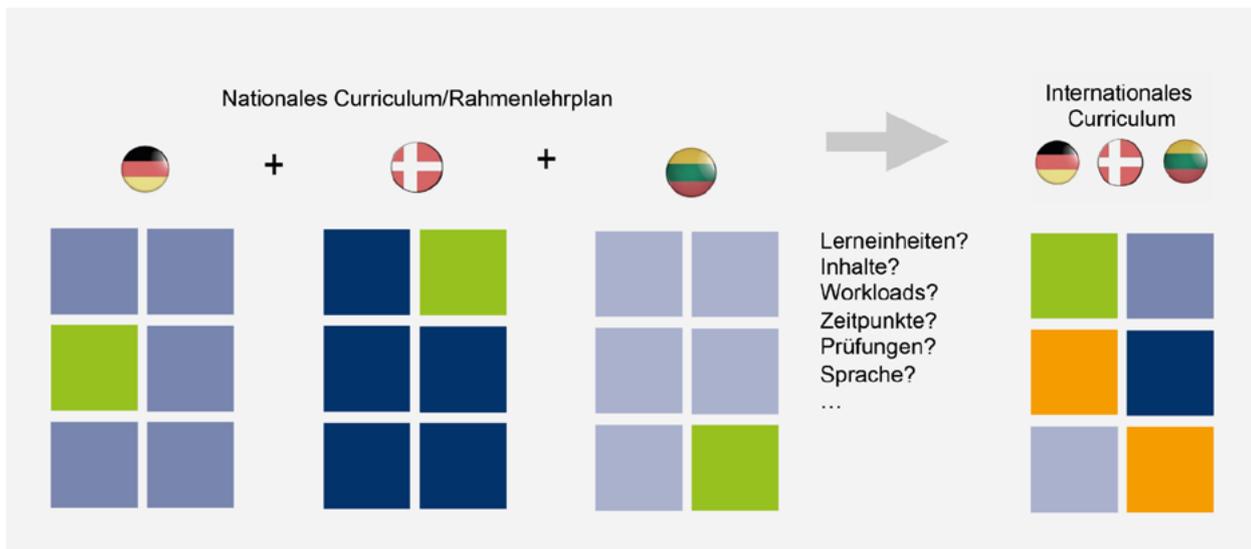
- NetPort Science Park (Lead Partner) – Schweden, Karlshamn (Wissens- und Technologiepark)
- CELF – Dänemark, Nykøbing (Berufliche Schule)
- Universität Rostock – Lehrstuhl für Wirtschafts- und Gründungspädagogik Deutschland, Rostock
- University of Szczecin – Polen, Szczecin
- Rietavas Tourism and Business Information Center – Litauen, Plungė (Tourismus- und Businesscenter)
- Plungė Technology and Business School – Litauen, Plungė (Berufliche Schule)

Projektlaufzeit: 01.10.2016 – 31.05.2019

Projektförderung: Interreg South Baltic Programme (southbaltic.eu)

Abbildung

Praxisfall »Internationale Curriculumentwicklung«



Quelle: Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Gründungspädagogik, 2017

Die Abbildung veranschaulicht den Prozess der Erstellung des internationalen Curriculums im Bereich Mechatronik. Jedes Quadrat stellt symbolisch eine Lerneinheit dar, die mit Lernergebnissen unterlegt ist. Nach der Analyse der Gemeinsamkeiten (grün) wurden diese ins internationale Curriculum übertragen und um Spezifika aus dem deutschen Rahmenlehrplan (mittelblau), dem dänischen (dunkelblau) sowie dem litauischen (hellblau) ergänzt. Neu hinzugefügt wurden die Soft-Skills-Elemente (orange).

Zunächst verständigten sich die Projektpartner auf vier fachliche Oberthemen im Bereich Mechatronik, die nicht nur sachlogisch aufeinander aufbauen, sondern auch dem Lern- und Arbeitspensum von zehn Wochen entsprechen und die besonderen Lernumstände je Land (Sprache, kulturelle Bedingungen) berücksichtigen.

Da die deutschen Auszubildenden nur *einen* zehnwöchigen Auslandsaufenthalt absolvieren, belegen sie nur einen der vier Themenblöcke. Wenngleich der fachliche Kompetenzerwerb im Ausland für die beteiligten Ausbilder/-innen hohe Priorität hat, konnte im Projekt aufgrund des Kompetenzzuwachses in interkultureller, sprachlicher und persönlicher Hinsicht Kompromissbereitschaft seitens der Ausbilder/-innen festgestellt werden, sodass kleinere fachliche Abweichungen und Inkonsistenzen in den Curricula akzeptiert wurden.

Insgesamt umfasste der intensive Prozess der Curriculumentwicklung acht Monate, in denen vier internationale Workshops abgehalten wurden und Ausbildungspersonal und Lehrkräfte gemeinsam diskutierten.

Im Bereich Educational Technology lagen keine Curricula in den Partnerländern vor. Die eigenständige einjährige

berufliche Qualifikation EdTech wurde hauptsächlich auf Initiative des schwedischen Projektpartners als innovatives Ausbildungskonzept neu entwickelt. Es verknüpft Elemente einer dualen Berufsausbildung im Medienbereich (deutsche Perspektive) und Inhalte eines Informatik- oder Kommunikationsstudiums gemäß nationalen Hochschulcurricula. Mit einer Umfrage (hauptsächlich des schwedischen Projektpartners) bei Universitäten und marktführenden Unternehmen wurde ein entsprechender Qualifikationsbedarf ermittelt und bei der Curriculumentwicklung berücksichtigt. Der Bildungsgang basiert auf experimentellem Lernen und hat einen hohen Praxisbezug. Ziel ist es, die Lernenden entweder als Berater/-in oder Entwickler/-in im Bereich EdTech zu qualifizieren oder sie auf eine Tätigkeit als Expertin oder Experte für digitale Medien im Bildungsbereich vorzubereiten. Inhaltliche Schwerpunkte sind u. a. digitale Medien, Bildungstechnologien, Programmierung, Grafikdesign, Markenbildung, Kommunikation, digitale Transformation und Existenzgründung. Durch die starke Prägung des schwedischen Projektpartners entspricht die Zusatzausbildung in EdTech dem Niveau »Higher Vocational Education« und lässt sich nach deutscher Logik einem DQR-Niveau zwischen der dualen Berufsausbildung und der Hochschulbildung zuordnen (vgl. CEDEFOP 2016).

Zur Anerkennung der im Ausland erworbenen Kompetenzen werden für beide Curricula die von der EU-Kommission für Erasmus+ entwickelten Lernvereinbarungen genutzt. Anhand von Lerneinheiten werden das zu erlernende Wissen, die Fertigkeiten und die Kompetenzen für jedes Land separat festgehalten und dem jeweiligen Kompetenz-

niveau im EQR zugeordnet. Nach erfolgreicher Beendigung der Langzeitmobilität und bestandener internationaler Abschlussprüfung erfolgt die Validierung im jeweiligen Heimatland durch die im Projekt beteiligten Ausbilder/-innen und Lehrkräfte.

Anerkennung und Integration von Lernleistungen als Herausforderung

In Deutschland wird die Langzeitmobilität im Bereich Mechatronik als originärer Teil der dualen Berufsausbildung gewertet und durch die im Projekt beteiligten Ausbildungsbetriebe anerkannt. Darüber hinaus werden parallel Gespräche mit den zuständigen Stellen hinsichtlich der Anerkennung international erworbener Kompetenzen geführt. Wichtig ist, deutlich zu machen, dass die Auszubildenden durch ihren Aufenthalt im Ausland keine Ausbildungszeit »verlieren« – entsprechende Vereinbarungen wurden mit den Ausbildungsbetrieben und den Berufsschulen getroffen.

Die Anerkennung der Qualifikation EdTech wird vom schwedischen Leadpartner über den *National Council for Qualifications* beantragt. Der Nationalrat soll folglich eine Empfehlung aussprechen, die Qualifikation in den Schwedischen Qualifikationsrahmen aufzunehmen (vgl. CEDEFOP 2018, S. 48) und damit zumindest theoretisch eine Äquivalenz zu nationalen Bildungsgängen (geplant: DQR-Niveau 5) bzw. internationale Anerkennung zu ermöglichen. In ersten Gesprächen mit einer IHK in Mecklenburg-Vorpommern zur Etablierung dieser Qualifikation wurde grundsätzliches Interesse signalisiert.

Erste Bilanz der Erprobung

BBVET konnte in einem ersten Schritt zeigen, dass es möglich ist, Langzeitmobilitäten von mindestens zehn Wochen auch in die duale Berufsausbildung in Deutschland zu integrieren. Weiterhin vorhandene Bedenken von Ausbildungsbetrieben, Berufsschulen und z.T. Auszubildenden hinsichtlich einer »problemlosen« Einpassung in deutsche Ausbildungskulturen, -strukturen und -curricula (s.o.) können nur durch erprobte Konzepte, insbesondere der Anerkennung, entkräftet werden. Wie im Hochschulbereich mit ECTS bereits praktiziert, sollte auch in der Berufsbildung ein Kompetenzzuwachs im Ausland als Substitut zu nationalen Prüfungsinhalten im Rahmen der nationalen Abschlussprüfungen und -zeugnisse – und nicht nur als Zusatzleistung im Europass – ausgewiesen werden. Die dauerhafte, projektunabhängige Etablierung flexibler Substitute von Prüfungsteilen ist ordnungspolitisch noch zu regeln.

Im Bereich der Qualifikation EdTech stellt sich die Frage nach der jeweiligen nationalen Anerkennung und der noch

ausstehenden Einordnung in den EQR. Der Kompetenzerwerb innerhalb eines Berufsbildungsprogramms in vier unterschiedlichen europäischen Ländern stellt die zuständigen Stellen vor neue Herausforderungen, obwohl durch die *Lernvereinbarungen* und *Lerneinheiten* hohe Transparenz hinsichtlich der Lernergebnisse sichergestellt wird.

Weiterhin muss der Herausforderung begegnet werden, dass die Erstausbildungen in Europa teilweise auf unterschiedlichen EQR-Niveaus eingeordnet sind. Wichtig ist, dabei zu beachten, dass beim Absolvieren von Teilabschnitten der beruflichen Bildung im europäischen Ausland, die aufgrund ihrer Komplexität auf einem anderen EQR-Level als im Heimatland eingeordnet sind, die Lernenden weder unter- noch überfordert werden – und zwar weder fachlich, noch persönlich noch sprachlich. Wie damit umgegangen werden kann, wird sich nach der Evaluation der laufenden Pilotierung zeigen.

Zudem werden Wege erprobt, wie in einer multinational zusammengesetzten Klasse der Lernhabitus der Lernenden harmonisiert werden kann. Die Auszubildenden sind durch ihr Bildungssystem unterschiedlich sozialisiert. Die deutschen Auszubildenden sind aufgrund ihrer Betriebszugehörigkeit im dualen Ausbildungssystem vor allem eigenständiges und eigenverantwortliches Ausführen fachpraktischer Tätigkeiten gewohnt, Auszubildende aus Schweden oder Litauen kommen vorrangig aus vollzeitschulischen Bildungssystemen und erleben andere Lern- und Kommunikationsformen – dies stellt auch das Ausbildungspersonal vor neue kommunikativ-kulturelle Herausforderungen. Die Erfahrungen in BBVET zeigen, dass die curriculare Entwicklung und Implementierung von Langzeitmobilitäten aufgrund der heterogenen Bildungssysteme in Europa nur berufsbezogen, international-kooperativ und in einem iterativen Prozess erfolgen können. Lernziele sollten die fachliche und zeitliche Chronologie sowie das Berufsbildungsverständnis der Entsende- und Empfängerländer berücksichtigen.

Konsequenzen für die künftige Bildungszusammenarbeit aus deutscher Sicht

Die Erprobung verläuft insbesondere aus Sicht der Auszubildenden sehr positiv. Nach Beendigung der europäischen Ausbildungsgänge in Mechatronik und in EdTech bleibt abzuwarten, wie die Qualifikation im Bereich EdTech auf den nationalen Arbeitsmärkten angenommen wird und inwieweit die Auszubildenden in der Mechatronik ihre Fehlzeiten in den Berufsschulen durch selbstorganisiertes Lernen kompensieren konnten. Weitere Forschungsergebnisse aus der laufenden Erprobung werden im Mai 2019 erwartet. Festzuhalten bleibt, dass durch BBVET eine sehr hohe Nachfrage nach Auslandsaufenthalten innerhalb der Berufsausbildung angeregt werden konnte. Die beteiligten

Ausbildungsbetriebe im Bereich Mechatronik mussten auf Auswahlverfahren zurückgreifen. Hinsichtlich der Ed-Tech-Qualifikation war es lediglich möglich, eine deutsche Teilnehmerin zu gewinnen, dafür wurden mehr als die vorgesehenen fünf polnischen und litauischen Plätze belegt. Auf der einen Seite spricht dies für einen größeren Mut der polnischen und litauischen Teilnehmenden, eine neuartige Ausbildung auszuprobieren, auf der anderen Seite spiegelt es die Unsicherheit der potenziellen deutschen Teilnehmenden wider, die den Wert der Qualifikation nicht einschätzen konnten.

BBVET zeigt auf, dass eine solche Form der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit Innovationen in der beruflichen Bildung etablieren kann. Um diese zu verstetigen, bedarf es weiterer Begleitforschung sowie Überzeugungsarbeit insbesondere bei den Sozialpartnern – wobei hinsichtlich der Curriculumentwicklung und Anerkennung im Projekt akzeptierte, tragfähige und (auf andere Berufsfelder) transferierbare Lösungen gefunden werden konnten. ◀

Literatur

BMBF: Berufsbildungsbericht. Bonn 2017 – URL: www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2017.pdf (Stand: 12.06.2018)

BMBF: Immer mehr Azubis sammeln Auslandserfahrung. 2015 – URL: www.bmbf.de/de/immer-mehr-azubis-sammeln-auslandserfahrung-698.html (Stand: 12.06.2018)

BORCH, H. u. a.: Internationalisierung der Berufsbildung. Strategien – Konzepte – Erfahrungen – Handlungsvorschläge (Berichte zur beruflichen Bildung 257). Bonn 2003

CEDEFOP: Spotlight on VET SWEDEN. Thessaloniki 2016 – URL: www.cedefop.europa.eu/files/8095_en.pdf (Stand: 12.06.2018)

CEDEFOP: National qualifications framework developments in European – countries. Thessaloniki 2018 – URL: www.cedefop.europa.eu/files/4163_en.pdf (Stand: 12.06.2018)

FRENCH, M.; LENT, H.; WILL, B. (Hrsg.): Interregionales Lehren und Lernen – Auf dem Weg zu einem baltischen Bildungsraum?! Rostock 2014

HÜBERS, B.: Mobilität in der Berufsbildung. In BIBB: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Bonn vorl. Version 2018, S. 455–460 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB-Datenreport-2018_Vorversion_18042018.pdf (Stand: 12.06.2018)

NATIONALE AGENTUR BEIM BIBB: Mobilität machen – Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung erfolgreich durchführen. Handbuch. Bonn 2016

Anzeige



Leo van Waveren

Berufsfachliche Kompetenzen im internationalen Vergleich

Eine empirische Studie zu Elektronikern für Automatisierungstechnik und Kfz-Mechatronikern in Deutschland und der Schweiz

EMPIRISCHE BERUFSBILDUNGSFORSCHUNG – BAND 3

Nach wie vor sind internationale Vergleichsstudien zur beruflichen Bildung rar gesät – noch seltener sind in diesem Bereich empirische Befunde über die in der Berufsbildung erreichten Kompetenzen. Leo van Waveren leistet mit dieser Studie einen Beitrag zur internationalen Vergleichbarkeit der in Deutschland erreichten Kompetenzprofile in der gewerblich-technischen Domäne. Die Kompetenzen am Ende der Ausbildung werden empirisch für Deutschland und die Schweiz erhoben und einem Vergleich unterzogen. Deutlich werden dabei nicht nur erhebliche Diskrepanzen zwischen den tatsächlich erreichten Kompetenzen und den curricularen Vorgaben, sondern auch zwischen Deutschland und der Schweiz.

2018

321 Seiten mit 59 s/w-Abbildungen
und 125 Tabellen

€ 49,-

978-3-515-12061-6 **KARTONIERT**

978-3-515-12068-5 **E-BOOK**



Hier bestellen:
www.steiner-verlag.de

AusbildungWeltweit – Lernen über die Grenzen Europas hinaus

SUSANNE TIMMERMANN

Wiss. Mitarbeiterin in der Nationalen Agentur
Bildung für Europa beim BIBB

Mit dem Pilotprojekt AusbildungWeltweit fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Auslandsaufenthalte im Rahmen der Berufsausbildung über Europa hinaus. Der Beitrag erläutert, welche Ziele mit dieser Initiative verbunden sind, an wen sich das Förderprogramm hauptsächlich richtet und welche Erfahrungen bisher vorliegen.

Auslandserfahrung fördern

Nahezu jeder vierte Arbeitsplatz in Deutschland hängt heute vom Export ab (vgl. Statistisches Bundesamt 2017 a, S. 5). Daher erwarten Arbeitgeber zunehmend von ihren Fachkräften, dass sie sich in einem internationalen Arbeitsumfeld sicher bewegen können. Auslandsaufenthalte im Rahmen der Ausbildung können hierzu den Grundstein legen, da sie jungen Menschen die Möglichkeit bieten, erste Einblicke in die Arbeitswelt, die betrieblichen Strukturen und die Arbeitsabläufe in einem anderen Land zu gewinnen. Gleichzeitig lernen sie, sich in einer fremden Sprache und einem anderen kulturellen Kontext zurechtzufinden. Damit wird Selbstständigkeit, Offenheit und Flexibilität gefördert – wertvolle Kompetenzen für das lebenslange Lernen in einer zunehmend globalisierten Arbeitswelt.

Förderprogramme tragen dazu bei, dass die Anzahl der Auslandsaufenthalte während der Berufsausbildung in den vergangenen Jahren zugenommen hat. Das größte ist das europäische Programm Erasmus+. Hier hat sich die Zahl der bewilligten Stipendien für Lernende in der Berufsbildung seit 2010 verdoppelt.* Der Anteil der Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen mit Auslandserfahrung liegt laut einer aktuellen Studie insgesamt nun bei knapp über fünf Prozent (vgl. NA beim BIBB 2018), damit aber noch deutlich unter dem von der Bundesregierung für 2020 angestrebten Benchmark von zehn Prozent.

Weitere Anstrengungen sind erforderlich. Dies kann sowohl durch die Aufstockung von Fördermitteln in bestehenden Programmen als auch über die Ausweitung der Zielländer durch neu aufgelegte Programme erfolgen.

Mehrwert mit AusbildungWeltweit

Betrachtet man die Länder, mit denen Deutschland Außenhandelsbeziehungen pflegt, so fällt auf, dass unter den fünf wichtigsten Handelspartnern auf den ersten drei Plätzen mit China und den USA zwei außereuropäische Länder liegen (vgl. Abb.). Gleichzeitig wird deutlich, dass die Mobilität in diese Länder mit Quoten unter zwei Prozent verschwindend gering ist; im Bereich der öffentlich geförderten Mobilität sogar gegen null tendiert. Dagegen hat knapp ein Viertel der Auslandsmobilität während der Berufsausbildung das Vereinigte Königreich (UK) zum Ziel (bei der öffentlich geförderten ist es ein Drittel), wenngleich dieses Land außenwirtschaftlich betrachtet eine geringere Rolle spielt.

AusbildungWeltweit fördert Auslandsaufenthalte in all jene Länder, die nicht zu den Zielländern von Erasmus+ gehören. Damit erhalten Ausbildungsbetriebe nun ein Instrument, ihre angehenden Fachkräfte dort zu qualifizieren, wo die Märkte und die wichtigen Partner sind.

Außereuropäische Mobilität ist so nicht länger nur Sache der Hochschulen, sondern kann ebenso selbstverständlich Teil einer Berufsausbildung sein. Betriebe erhalten mit dem Förderprogramm eine Unterstützung, um sich als attraktiver Ausbildungsbetrieb zu positionieren.

AusbildungWeltweit in Kürze

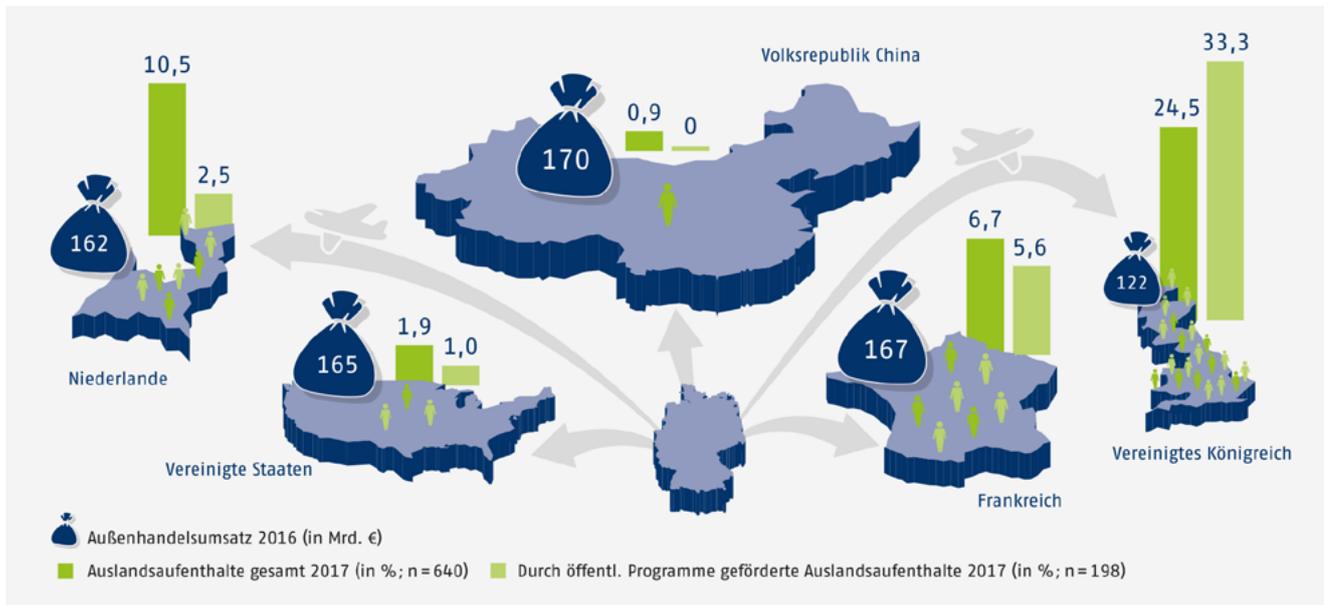
Die Förderung besteht im Wesentlichen aus Zuschüssen für Auslandsaufenthalte im Rahmen der Berufsausbildung, also für die Fahrt und den Aufenthalt, die Vor- und Nachbereitung sowie die Organisation der Aufenthalte. Antragsberechtigt sind Ausbildungsbetriebe, Kammern oder andere Einrichtungen der Berufsbildung. Im Gegensatz zu Erasmus+ können schulische Einrichtungen keine Anträge stellen. Zuschüsse können gewährt werden

- für Auslandsaufenthalte von betrieblichen Auszubildenden. Der Aufenthalt kann zwischen drei Wochen und drei Monaten dauern,
- für Auslandsaufenthalte von Ausbilderinnen und Ausbildern oder anderen Verantwortlichen für die betriebliche Berufsausbildung für eine Dauer zwischen zwei Tagen und zwei Wochen,

* Vgl. www.na-bibb.de/presse/statistik (Stand: 19.06.2018)

Abbildung

Die fünf wichtigsten Handelspartner Deutschlands als Zielländer von Auslandsaufenthalten Auszubildender



Quelle: Statistisches Bundesamt 2017 b, S. 45; NA beim BIBB 2018, S. 71, dort auch weitere Angaben

- zur Vorbereitung eines Auszubildendenaufenthalts: Ein vorbereitender Besuch bei einer Partnereinrichtung kann zwischen zwei und fünf Tagen dauern und dient dazu, eine fachliche und vertrauensvolle Grundlage für die Entsendung von Auszubildenden zu schaffen.

AusbildungWeltweit ist ein Entsendeprogramm. Der Zuschuss kann also nur für Teilnehmende beantragt werden, die von Deutschland aus ins Ausland gehen. Der aufnehmende Partner muss bei Antragstellung schon bekannt sein. Inhalt und Lernziele werden vor dem eigentlichen Aufenthalt zwischen allen Parteien schriftlich abgestimmt. Dadurch kann nah am betrieblichen Ausbildungsbedarf geplant werden. Mit zwei Antragsfristen im Jahr gibt es eine höhere Flexibilität als in Erasmus+.

Erste Erfahrungen und weitere Perspektiven

Auf der Grundlage der beiden Antragsrunden im September 2017 und im Februar 2018 können erste Einschätzungen getroffen werden: Das Programm erreicht die Kernzielgruppe der Ausbildungsbetriebe und die Nachfrage steigt. Die Anzahl der bewilligten Projekte und der bewilligten Fördermittel hat sich mit der zweiten Antragsrunde quasi verdoppelt (2017: 17 Projekte, rd. 280.000 Euro; 2018: 36 Projekte, rd. 450.000 Euro). Von 158 Teilnehmenden 2018 sind drei Viertel Auszubildende.

Bislang wurden insgesamt Aufenthalte in 27 Ländern bewilligt. Dabei sind China und die USA mit Abstand am meisten nachgefragt. Allein 2018 wurden 52 Teilnehmerplätze für China bewilligt und 40 für die USA. Mehrere

Länder in Asien sind vertreten, aber auch die Schweiz wurde in drei Projekten als Zielland gewählt (kein Zielland in Erasmus+). Falls das Vereinigte Königreich nach dem Brexit nicht mehr Programmland in Erasmus+ ist, wird es als Zielland in AusbildungWeltweit möglich sein.

Die meisten Anträge werden von den Ausbildungsbetrieben selbst eingereicht. Mehr als die Hälfte der Anträge umfasst weniger als fünf Teilnehmende. Es ist also nicht erforderlich, mit einer hohen Anzahl an Teilnehmenden zu planen, um mit der Antragstellung erfolgreich zu sein. Die durchschnittlich beantragte Aufenthaltsdauer liegt mit sechs Wochen über der durchschnittlichen Aufenthaltsdauer im EU-Programm (4,6 im Jahr 2017).

Die Pilotphase ermöglicht es, wertvolle Erfahrungen für die weitere Ausgestaltung des Förderprogramms zu sammeln. Dazu werden auch noch die folgenden Antragsrunden genutzt. Die nächste Antragsfrist endet am 5. September 2018. 2019 sind zwei weitere Antragsfristen geplant.

Weitere Informationen zum Pilotprojekt und zur Antragstellung unter www.ausbildung-weltweit.de

Literatur

NA BEIM BIBB (Hrsg.): Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017. Bonn 2018 – URL: www.na-bibb.de/mobilitaetsstudie (Stand: 17.07.2018)

STATISTISCHES BUNDESAMT: Deutscher Außenhandel. Export und Import im Zeichen der Globalisierung. 2017 a – URL: www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Aussenhandel/Gesamtentwicklung/Aussenhandel/Welthandel.html (Stand: 17.07.2018)

STATISTISCHES BUNDESAMT: Außenhandel 2016. Fachserie 7 Reihe 1. Wiesbaden 2017 b

»Berufsbildung ohne Grenzen«

Wie das Abenteuer Auslandspraktikum die Berufsbildung attraktiver macht

TAMARA MOLL

Projektleiterin »Berufsbildung ohne Grenzen«
in der Koordinierungsstelle Mobilitätsberatung
der DIHK Service GmbH, Berlin

Immer mehr deutsche Unternehmen sind im Ausland tätig und kooperieren mit internationalen Unternehmen. Auslandspraktika in der beruflichen Bildung – am besten bereits während der Ausbildung – eignen sich besonders, um Fachkräftenachwuchs hierfür zu qualifizieren und interkulturelle Kompetenz zu vermitteln. »Berufsbildung ohne Grenzen« ist ein Beratungsnetzwerk, um insbesondere kleine und mittlere Unternehmen bei der Organisation und Umsetzung solcher Praktika zu unterstützen.

Nachholbedarf in der beruflichen Bildung

Während fast ein Drittel der Studierenden einen Teil des Studiums im Ausland verbringt, ist der Anteil der Jugendlichen, die während der Ausbildung ins Ausland gehen, vergleichsweise gering. Bislang nutzen lediglich rund 5,3 Prozent (vgl. HÜBERS/KRÖLL in diesem Heft) eines Ausbildungsjahrgangs diese Chance auf ein Praktikum jenseits der Landesgrenzen. Das hat mindestens zwei Gründe: Einerseits sind die Auslandsoptionen wenig bekannt, andererseits sind Planung und Durchführung insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen (KMU) aufwendig und zeitintensiv.

Hier setzt das Programm »Berufsbildung ohne Grenzen« (BoG) an. Mit einer Mobilitätsberatung vor Ort bieten teilnehmende Industrie- und Handelskammern (IHK) sowie Handwerkskammern Betrieben Unterstützung zur Organisation und Umsetzung von Auslandspraktika in der Berufsbildung an. Das Programm wurde 2009 gemeinsam vom Deutschen Industrie- und Handelskammertag (DIHK), dem Zentralverband des Deutschen Handwerks und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales ins Leben gerufen und schließt mit der bundesweiten Beratungs- und Unterstützungsstruktur insbesondere für kleine und mittlere Betriebe eine wichtige Lücke. Denn trotz rechtlicher Grundlage (§ 2 Abs. 3 BBiG) und Fördermitteln (z. B. durch

die EU) nutzten damals vergleichsweise wenige Betriebe die Chance Auslandspraktikum, um ihre Ausbildung attraktiv zu gestalten und ihre Nachwuchskräfte international zu qualifizieren.

Seit 2015 wird das Programm BoG unter Federführung des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie fortgesetzt. Über 14.500 Beratungen wurden seit Beginn der neuen Förderphase 2016 durchgeführt. Allein 2017 wurden bundesweit insgesamt 2.345 Auslandspraktika (Entsendungen und Aufnahmen) mit Unterstützung durch die Mobilitätsberatung realisiert. Die beliebtesten Zielländer für Entsendungen in Europa sind England, Frankreich und Malta.

Um engagierte Betriebe noch stärker zu würdigen und weitere Unternehmen zu gewinnen, hat das Programm Anfang 2018 erstmals einen eigenen Unternehmenspreis ausgeschrieben.

Mobilitätshürden überwinden

Der Beratungsbedarf der Betriebe ist sehr unterschiedlich: Neben Betriebsgröße und Branche hängt er vom Grad der Erfahrung und Offenheit ab, mit dem ein Unternehmen dem Thema begegnet. In der Beratung interessieren sich Betriebe vor allem für die Kosten, rechtliche Rahmenbedingungen oder die Suche nach Partnerbetrieben im Ausland. Die Mobilitätsberatung greift dabei auf ein großes Netzwerk an internationalen Kontakten und Kooperationspartnern zurück, das im Laufe der letzten Jahre entstanden ist und stetig weiterwächst. Auch der enge Kontakt zu den Außenhandelskammern weltweit ist bei der Suche nach Praktikumsplätzen im Ausland hilfreich.

Die Frage der Finanzierung steht oft im Mittelpunkt der Beratung. Durch Fördermittel hält sich die finanzielle Belastung für Betriebe in Grenzen. Zwar muss die Ausbildungsvergütung während des Praktikums im Ausland weitergezahlt werden, für alles andere, wie beispielsweise Reise- und Unterbringungskosten, können jedoch Fördermittel beantragt werden. Dabei spielt auch die Dauer des Auslandspraktikums eine Rolle: In Abhängigkeit von Ziel-



Foto: Berufsbildung ohne Grenzen/Manfred Vogel

land und Förderprogramm dauern die Aufenthalte in der Regel drei bis vier Wochen. Bei größeren Betrieben kann es unter Umständen ausreichend sein, die Antragstellung auf Fördermittel, z. B. im Rahmen von Erasmus+, zu unterstützen. Das lohnt sich vor allem dann, wenn ein Betrieb mehrere Auszubildende hat und regelmäßig Mitarbeiter/-innen ins Ausland senden möchte. Verfügen Betriebe nicht über genügend personelle Ressourcen, um sich mit der komplizierten Antragstellung zu befassen, bietet auch hier die Mobilitätsberatung Unterstützung und vermittelt Plätze für Einzelentsendungen – übrigens auch über Europa hinaus.

Ebenso lassen sich häufig geäußerte Befürchtungen, Auslandsaufenthalte könnten eher zur privaten Freizeitgestaltung genutzt werden, im Beratungsgespräch schnell entkräften. Schließlich handelt es sich um einen betrieblichen Lernaufenthalt, der die Auszubildenden meist vor eine Reihe ganz neuer Herausforderungen stellt: Sie müssen sich innerhalb kürzester Zeit in einem neuen Umfeld ohne Familie und Freunde zurechtfinden, sich an andere Arbeitsbedingungen anpassen und Sprachbarrieren überwinden. So wird die Hürde schnell zum Vorteil: Denn all das sind Erfahrungen, die letztendlich nicht nur den Auszubildenden, sondern auch dem Ausbildungsbetrieb nutzen. So bringen Auszubildende neben Fremdsprachenkenntnissen ggf. auch verbesserte Fachkenntnisse, neue Arbeitstechni-

ken und erste internationale Kontakte mit in den heimischen Betrieb – vor allem aber haben sie sich jedoch persönlich weiterentwickelt. Einige Unternehmen lassen sich nach der Rückkehr von den Erfahrungen ihrer Auszubildenden sogar anstecken und überzeugen sich im Rahmen einer Ausbilderreise selbst von Nutzen und Qualität eines Auslandsaufenthalts. So bietet bspw. die IHK Potsdam eine berufliche Qualifizierung im europäischen Ausland auch für Berufsbildungspersonal an. Ziel ist es, bestehende Auslandskontakte zu stärken oder neue Kontakte aufzubauen und damit die Qualität der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu steigern.

Auslandspraktika: Zukunftsinvestition statt Mehraufwand

Wer beim Thema Auslandspraktikum nur den finanziellen und administrativen Mehraufwand sieht, irrt. Der Perspektivwechsel lohnt sich aus unternehmerischer Sicht gleich doppelt: Im Wettbewerb um motivierte und leistungsstarke Nachwuchskräfte kann eine international ausgerichtete Aus- und Weiterbildung zum Vorteil werden. Gerade KMU können mit dieser attraktiven Möglichkeit bei zukünftigen Auszubildenden punkten. Gleichzeitig stärken Auslandspraktika die Mitarbeiterbindung und werden erfolgreich im Rahmen der Personalentwicklung eingesetzt.

Damit auf beiden Seiten die Erwartungen realistisch sind, bedarf es guter Vorbereitung und Begleitung. Genauso wichtig sind Flexibilität und Eigenverantwortung der beteiligten Azubis und Betriebe. Dann steht einer erfolgreichen Durchführung nichts mehr im Wege.

Ein Auslandspraktikum in der beruflichen Bildung sollte genauso selbstverständlich sein wie ein Auslandssemester im Studium. Dafür ist es wichtig, eine stabile Infrastruktur auf betrieblicher Seite zu etablieren, um Mobilitätshemmnisse weiter abzubauen und eine nachhaltige Mobilitätskultur auch im Mittelstand zu etablieren. Politik, Wirtschaft und Bildungseinrichtungen sind hier gleichermaßen gefragt, insbesondere im Hinblick auf das ehrgeizige Bundesziel einer Mobilitätsquote von zehn Prozent aller Jugendlichen, die bis 2020 ein Auslandspraktikum während ihrer Ausbildung absolvieren sollen.

Damit Auslandspraktika erfolgreich sind und die Berufsbildung attraktiv machen, braucht es vor allem den Mut aller Beteiligten, den Blick über den Tellerrand zu wagen – sowohl aufseiten der Auszubildenden als auch der Betriebe und weiterer Multiplikatoren. Denn nur wer wagt, gewinnt: Unternehmen profitieren von motivierten Auszubildenden und neuen Auslandskontakten. Junge Leute gewinnen neue Impulse für ihre weitere berufliche und persönliche Entwicklung. Ein Abenteuer, das sich lohnt! ◀

www.berufsbildung-ohne-grenzen.de

»Fachkräfte mit Auslandserfahrung sind Fachkräfte der Zukunft«

Interview mit MICHAEL SCHUSTER, Geschäftsführer der Liebherr-Verzahntechnik GmbH

Wenn 90 Prozent aller Auszubildenden in einem Unternehmen einen Teil ihrer Ausbildung im Ausland verbringen, kann man schon fast von einem Standard sprechen. Bei der Liebherr-Verzahntechnik GmbH mit Sitz im Allgäu ist das so: Für drei bis acht Wochen sammeln Auszubildende Erfahrungen in Unternehmen im Ausland. Welche Erwartungen damit verbunden sind und welcher Nutzen sich daraus sowohl für die Auszubildenden als auch für das gesamte Unternehmen ergibt, berichtet der Geschäftsführer im BWP-Interview.

BWP Herr Schuster, warum ist Ihnen ein Auslandsaufenthalt Ihrer Auszubildenden so wichtig?

SCHUSTER Unsere internationalen Kontakte mit Kunden und Geschäftspartnern intensivieren sich mit der zunehmenden Globalisierung. Und nicht nur Führungs-, sondern auch Fachkräfte sind mehr denn je gefordert, auf andere Mentalitäten und Arbeitsweisen einzugehen. Wenigstens die Beherrschung der englischen Sprache, aber auch das Verständnis der fremden Kulturen sind dabei wichtige Faktoren für unseren Erfolg.

BWP In vielen Betrieben ist ein Auslandsaufenthalt ein Incentive für besonders leistungsstarke Jugendliche. Warum legen Sie Wert darauf, dass bei Ihnen alle Auszubildenden Auslandserfahrungen sammeln?

SCHUSTER Die Firmengruppe Liebherr ist mittlerweile mit über 130 Gesellschaften auf allen Kontinenten vertreten. Das stellt auch an die berufliche Aus- und Weiterbildung neue Anforderungen: Wir erwarten von unseren Azubis Toleranz, Offenheit, Neugier und Flexibilität. Für die Liebherr-Verzahntechnik mit einem Exportanteil von ca. 75 Prozent ist es sehr wichtig, dass die Fachkräfte mobil sind und somit für Auslandseinsätze vorbereitet und begeistert werden können. Deshalb sehen wir Auslandsaufenthalte bereits während der Ausbildung nicht nur als Incentive für ein paar Auserlesene, sondern als ein Muss für möglichst viele unserer Auszubildenden.

MICHAEL SCHUSTER

Der Dipl.-Wirtschaftsmathematiker, heute kaufmännischer Geschäftsführer der Liebherr-Verzahntechnik GmbH in Kempten, ist seit 1995 bei Liebherr in unterschiedlichen Funktionen in verschiedenen Gesellschaften tätig, darunter vier Jahre in den USA bei Liebherr-Mining Equipment.

Michael Schuster verantwortet die Bereiche Finance, Human Resources, IT und Einkauf bei der Spartenobergesellschaft in Kempten und den Tochtergesellschaften im Ausland.



BWP Wie wählen Sie Ihre Kooperationspartner im Ausland aus?

SCHUSTER Das ist eine sehr schwierige Aufgabe. Wir haben den Anspruch, dass unsere Azubis im Partnerland so beschäftigt werden, dass es unseren hohen Anforderungen genügt und vor allem dem Ausbildungsrahmenplan und dem aktuellen Ausbildungsstand gerecht wird. Zusätzlich, und dies darf man nicht unterschätzen, braucht man Partner, auf die man sich in jeder Situation verlassen kann, die die volle Verantwortung für unsere Azubis im Ausland übernehmen und die zu jeder Zeit für unsere Azubis ansprechbar sind und ihnen bei Problemen, z. B. Krankheit oder Heimweh, weiterhelfen.

BWP Über das EU-Programm Erasmus+ besteht seit längerer Zeit eine intensive Partnerschaft mit Norwegen. Wie ist sie zustande gekommen?

SCHUSTER Wir haben unsere Partner vor 14 Jahren bei einem Netzwerktreffen der GIZ kennengelernt und sind auch heute noch begeistert von der unkomplizierten Zusammenarbeit. Mittlerweile arbeiten wir sehr erfolgreich im Rahmen von »Gjoer Det«, »Leonardo da Vinci« und »Erasmus+«-Austauschprojekten mit drei Partnerschulen zusammen.

BWP Und was lernen Ihre Auszubildenden dort, was Sie ihnen in Kempten nicht vermitteln können?

SCHUSTER Wir wählen die Betriebe in Norwegen zusammen mit unseren Partnern so aus, dass wir die Ausbildungsinhalte, die wir nicht optimal vermitteln können, in die norwegischen Betriebe verlagern. Da wir bei Liebherr nur neue Werkzeugmaschinen und Automationsanlagen herstellen, sind dies z. B. bei den Elektronikern und Industriemechanikern in erster Linie Wartungs- und Reparaturarbeiten. Unsere Azubis arbeiten dort im Team mit einer Fachkraft und häufig mit einem Azubi zusammen. Neben den fachlichen Themen ist uns dabei das Arbeiten in einer ungewohnten Umgebung mit einer nicht gewohnten Sprache und Kultur besonders wichtig.

BWP Gibt es zwischen Ihnen und der ausländischen Partnerorganisation abgestimmte Einsatz- oder Lehrpläne?

SCHUSTER Die Inhalte sind dem Ausbildungsrahmenplan des jeweiligen Ausbildungsberufs entnommen und auf die tatsächlichen in den norwegischen Schulen und Betrieben anfallenden Tätigkeiten abgestimmt. Diese sogenannten ECVET-Vereinbarungen sind der interkulturelle und fachliche Rahmen unseres Austauschs. Sie geben die Spielregeln für beide Partner vor. Im Europass wird bestätigt, dass die Spielregeln eingehalten wurden.

BWP Und damit lassen sich die im Ausland erworbenen Kompetenzen in die jeweiligen Ausbildungsgänge auch formal integrieren?

SCHUSTER Genau! Die fachlichen Inhalte der ECVET-Vereinbarungen orientieren sich an der sachlichen und zeitlichen Gliederung des Ausbildungsrahmenplans.

BWP Nun lernen nicht nur die Auszubildenden im Rahmen internationaler Mobilität. Was kann Ihr Unternehmen durch den internationalen Austausch lernen?

SCHUSTER Fachkräfte der Zukunft sind Fachkräfte mit Auslandserfahrung. Sie können auf andere Kulturen und Lebensgewohnheiten besser eingehen und kulturelle Unterschiede damit ausgleichen. Damit leisten unsere Mitarbeiter bereits heute einen wesentlichen Beitrag bei der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in unser Unternehmen und in unsere Gesellschaft. Auslandseinsätze sind zudem ein wichtiges Merkmal, mit dem wir uns als attraktiver, modern und international ausgerichteter Ausbildungsbetrieb präsentieren können.

BWP Was sind Ihres Erachtens wichtige Faktoren, um einen grenzüberschreitenden Austausch dauerhaft zu verankern?

SCHUSTER Der regelmäßige und intensive Kontakt zur Nationalen Agentur ist ein wichtiger Baustein für eine erfolgreiche Etablierung von Auslandsaufenthalten. Die NA hat ein Netzwerk mit bewährten Partnern, von denen man lernen und profitieren kann.

BWP Können Sie ein Beispiel nennen?

SCHUSTER Wir organisieren vorbereitende Besuche, um die Gegebenheiten vor Ort kennenzulernen, bevor wir die Azubis entsenden, und schließen ECVET-Vereinbarungen ab. Natürlich darf man beim ersten Austausch keine zu hohen Anforderungen stellen. Programme wie diese müssen sich über mehrere Jahre entwickeln.

Besonders wichtig ist uns der ständige Kontakt mit unseren Partnern und vor allem den Azubis, während sie sich im Ausland befinden. Natürlich greifen wir sofort ein, falls irgendetwas einmal nicht nach Plan verläuft.

BWP Wenn Sie ein noch skeptisches Unternehmen von den Vorzügen eines Auslandsaufenthalts für seine Auszubildenden überzeugen sollten: Welche drei Argumente würden Sie ins Feld führen?

SCHUSTER Unser Ziel ist ganz klar: Erstens möchten wir unsere Mitarbeiter für Auslandseinsätze motivieren. Bei uns ist die Bereitschaft, ins Ausland zu gehen, durch die Erfahrungen, die unsere Azubis im Ausland gemacht haben, deutlich gestiegen.

Zweitens erfahren wir Internationalität nicht nur durch die Reisetätigkeit unserer Mitarbeiter ins Ausland. Wir haben zunehmend Mitarbeiter von unseren Service-Stützpunkten oder Kunden aus der ganzen Welt für Schulungen bei uns im Haus. Die qualifizierte Betreuung dieser Gäste wird durch unsere international erfahrene Belegschaft sehr gut unterstützt, teilweise übernehmen das bereits unsere auslandserfahrenen Azubis.

Drittens trägt ein längerer Auslandsaufenthalt zur allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen bei. Wir sind immer wieder überrascht, mit welcher zusätzlicher menschlicher Reife unsere Azubis aus dem Ausland zurückkehren. In dieser Hinsicht ist ein Auslandsaufenthalt, z. B. in Norwegen, kaum zu ersetzen.

Das Motto unseres Austauschs mit Norwegen lautet »Ikke bare snakk, Gjoer Det!« Nicht nur reden, tu es!

BWP Das ist eine klare Aufforderung! Herr Schuster, herzlichen Dank für das Gespräch.

(Interview: Christiane Jäger)

»» ECVET-Vereinbarungen sind der interkulturelle und fachliche Rahmen unseres Austauschs. ««

Mobilitätsförderung an Berufsschulen in NRW

Anreize durch das Zertifikat »Internationale berufliche Mobilität«

HARTMUT MÜLLER

Leiter der EU-Geschäftsstelle Wirtschaft und Berufsbildung der Bezirksregierung Köln

FOLENE NANNEN-GETHMANN

Dr., Geschäftsführerin der EU-Geschäftsstelle

Zur Förderung einer stärker international ausgerichteten Berufsbildung wird Mobilität als wichtiger Faktor der Schulentwicklung verstanden und implementiert. Das Land NRW hat in diesem Zusammenhang im Jahr 2016 das Zertifikat »Internationale berufliche Mobilität« eingeführt. Intention und Bedeutung für Berufskollegs und ihre Schüler/-innen werden im Beitrag dargestellt.

Stärkere institutionelle Verankerung

Nordrhein-Westfalen als bevölkerungsreichstes Bundesland mit vielseitigen internationalen Wirtschaftsbeziehungen, insbesondere in die benachbarten Benelux-Länder und Frankreich, hat schon früh die Bedeutung einer stärkeren europäischen Ausrichtung in der Berufsbildung erkannt. Um die Jahrtausendwende wurden in allen fünf Regierungsbezirken Europa-Geschäftsstellen eingerichtet. Ihre Aufgabe besteht darin, Berufskollegs bei der Beantragung von Fördermitteln und der Durchführung von EU-Projekten zu beraten und zu unterstützen. Dank dieser institutionellen Unterstützung des Landes NRW ist die Internationalisierung in vielen Berufskollegs bereits seit Langem Realität.

Um den Beschluss des Bundestages, zehn Prozent aller Jugendlichen bis 2020 in der beruflichen Bildung ein Auslandspraktikum zu ermöglichen, zu realisieren, bleibt jedoch noch viel zu tun. Zwar ist seit dem Schuljahr 2011/12 ein Anstieg der Mobilitätsquote erkennbar, aktuell sind jedoch erst 5,47 Prozent der Berufsschüler/-innen im Regierungsbezirk Köln mobil (vgl. Abb.).

Nicht alle Betriebe sehen die Chancen einer beruflichen Mobilität für ihre Nachwuchskräfte. Auch viele Jugendliche kennen diese Möglichkeit nicht oder trauen sich nicht zu, ein Praktikum im Ausland zu absolvieren. Dabei liegen die Vorteile auf der Hand: Neben der Förderung personaler und auch fachlicher Kompetenzen und der wirtschaftlichen Bedeutung (vgl. HÜBERS/KRÖLL in diesem Heft) rückt zunehmend die europäische Dimension in den Vordergrund.

Auslandserfahrung kann Vorurteile abbauen und dazu beitragen, europäischer zu denken und zu handeln.

Bei vielen Berufskollegs liegt die Organisation und Durchführung von Mobilitätsprojekten jedoch häufig in den Händen einiger weniger besonders engagierter Lehrkräfte, oft der Fremdsprachenlehrer/-innen. Sie erkennen den großen Nutzen beruflicher Auslandserfahrung für ihre Schüler/-innen und möchten möglichst vielen diese Chance bieten. Aufgrund einer fehlenden strukturellen Verankerung dieser Arbeit besteht jedoch die Gefahr, dass beispielsweise bei einem Lehrerwechsel jahrelange Aufbauarbeit von Kontakten ins europäische Ausland verloren geht.

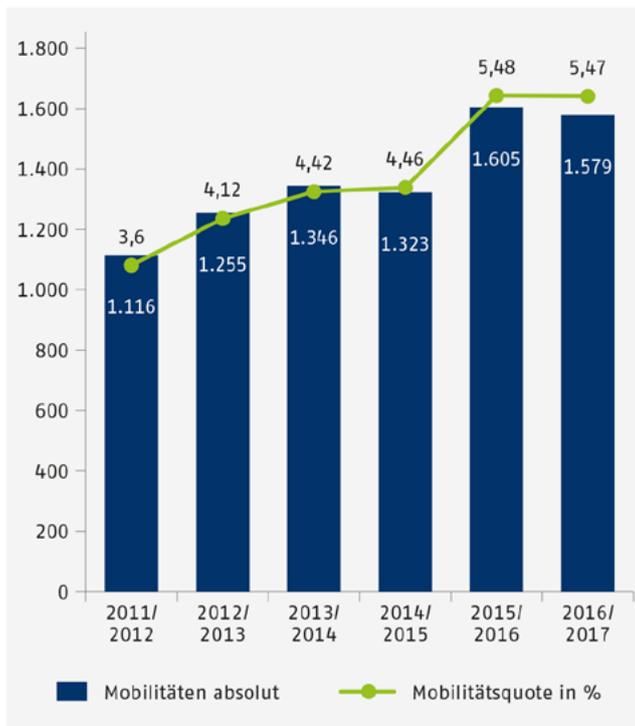
Ziel der Internationalisierung der Berufskollegs in NRW ist daher eine nachhaltige und strategische Verankerung von Mobilitätsmaßnahmen in Schulentwicklungsvorhaben und Schulprogrammen. Damit ist die Grundlage für eine effektive Zusammenarbeit von Schulleitung, Lehrerkollegium und Betrieben geschaffen.

Zertifikate als Anreiz

Zur Stärkung der Internationalisierung der Berufskollegs ist eine strategische Einbindung und curriculare Verankerung von Mobilität in den Berufskollegs erforderlich. Europaarbeit und Internationalisierung sollen feste Bestandteile von Schulprogrammen und Schulentwicklung werden und in den didaktischen Jahresplanungen der Bildungsgänge verankert werden.

Internationalisierung kann jedoch nicht verordnet werden, sondern muss an den Berufskollegs wachsen. Schul- und Abteilungsleitungen, Fachlehrkräfte und möglichst auch die Ausbilder/-innen sind gefordert, Internationalisierungsaufgaben gemeinsam zu gestalten. Hierfür werden in NRW Anreize gesetzt: zum einen durch ein Zertifikat für die Zusatzqualifikation »Internationale berufliche Mobilität« für Schüler/-innen, die ein Praktikum im Ausland erfolgreich abgeschlossen haben; zum anderen werden Berufskollegs, an denen zehn Prozent der Schüler/-innen eine Zusatzqualifikation absolviert haben, als Zehn-Prozent-Schule zertifiziert.

Abbildung
Mobilitätszahlen in der beruflichen Erstausbildung im
Regierungsbezirk Köln



Quelle: eigene Erhebungen, Bezirksregierung Köln

Mit dem Zertifikat für die Schüler/-innen soll ein Anreiz gegeben werden, um deren Kompetenz für den internationalen Arbeitsmarkt zu stärken. Durch Auslandserfahrungen wird gleichzeitig die Selbstkompetenz der Schüler/-innen gestärkt, ebenfalls eine wichtige Voraussetzung für beruflichen Erfolg.

Gleichzeitig leistet das Zertifikat einen Beitrag zur Steigerung der Attraktivität der beruflichen Bildung, was für die Gewinnung qualifizierter und motivierter Nachwuchskräfte in der Berufsbildung von großer Bedeutung ist.

Entwicklung und Erprobung im Regierungsbezirk Köln

Zur Unterstützung der Berufskollegs bei ihren Europaaktivitäten gibt es an jedem Berufskolleg im Regierungsbezirk Köln eine/-n EU-Koordinator/-in mit Kontakt zur EU-Geschäftsstelle. Alle EU-Koordinatorinnen und -Koordinatoren treffen sich mindestens einmal im Jahr bei einer von der EU-Geschäftsstelle organisierten Veranstaltung, um sich auszutauschen, Neues über die europäischen Förderprogramme zu erfahren und sich gegenseitig Projektergebnisse vorzustellen. Dieser intensive Austausch bildet die Grundlage für das Zehn-Prozent-Zertifikat.

Die Koordinatorinnen und Koordinatoren berichteten immer wieder von dem hohen Arbeitsaufwand, der mit der

Suche nach geeigneten Praktikumsstellen sowie der Organisation und Durchführung der Auslandspraktika verbunden ist. Durch ein Zertifikat kann der Stellenwert der internationalen Arbeit hervorgehoben und auch deren Akzeptanz erhöht werden.

Es wurde erstmals 2015 an neun Berufskollegs im Regierungsbezirk Köln verliehen und auch andere Berufskollegs wurden dadurch zur Europaarbeit motiviert. Daher beschlossen das Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW und die EU-Geschäftsstellen in NRW die Verbreitung der Zehn-Prozent-Strategie auf Landesebene. Es wurde eine Arbeitsgruppe aus Beschäftigten der EU-Geschäftsstellen und Verantwortlichen aus dem Ministerium gegründet, die die Rahmenbedingungen erarbeitete und ein Curriculum für die Zusatzqualifikation entwickelte. So entstanden die Zusatzqualifikation für die Schüler/-innen und das Zertifikat für die Schulen. Voraussetzung für beides ist der Nachweis, dass die internationale Mobilität in den didaktischen Jahresplanungen der Schulen curricular verankert ist. Somit wird gleichzeitig eine breite Einbeziehung verschiedener Lehrkräfte gewährleistet. Da die Praktika in der Regel in Zusammenarbeit von Lehrkräften der entsendenden Schulen und Betreuerinnen und Betreuer in den aufnehmenden Einrichtungen – Betrieben und Schulen – durchgeführt und evaluiert werden, wird gleichzeitig die Lernortkooperation über Grenzen hinweg verstärkt. Die in diesem Rahmen eingesetzten digitalen Medien tragen gleichzeitig dazu bei, die Entwicklung digitaler Kompetenzen zu fördern.

Weitere Entlastungen erforderlich

Obwohl mit dem Zertifikat »Internationale berufliche Mobilität« ein wichtiger Schritt für die Internationalisierung der Berufskollegs und die Erreichung des Zehn-Prozent-Ziels getan wurde, gibt es weiterhin große Herausforderungen: Auslandsmobilität von Schülerinnen und Schülern ist mit viel Zusatzarbeit für die betreuenden Lehrkräfte verbunden. In vielen anderen europäischen Ländern gibt es dafür hauptamtliche Europabeauftragte. Für eine signifikante Steigerung der Auslandsaufenthalte ist eine Entlastung der Lehrkräfte notwendig, zumal die Bereitschaft der Schüler/-innen, an Auslandsaufhalten teilzunehmen, wechselhaft ist und zusätzlich zum organisatorischen Aufwand Überzeugungsarbeit bei den Auszubildenden und bei ihren Betrieben geleistet werden muss. Immer noch gibt es viele Betriebe, die ihre Auszubildenden nicht freistellen wollen und mühevoll vom Wert eines Auslandsaufenthalts überzeugt werden müssen. Eine Unterstützung mit gemeinsamen Aktivitäten aller Sozialpartner zur Förderung der Mobilität in der beruflichen Bildung wäre wünschenswert; zumal die Mobilitätsbeauftragten der Kammern mit vergleichbaren Herausforderungen konfrontiert sind. ◀

Ins Ausland, aber sicher!

Gesetzlicher Unfallversicherungsschutz bei Auslandsaufenthalten von Auszubildenden

EVA-MARIE HÖFFER

Leiterin des Referats Internationales
Sozialrecht/Europarecht, Deutsche Gesetzliche
Unfallversicherung e.V. (DGUV), Berlin

ANNE-MARIA TEESALU

Referentin für Internationales Sozialrecht/
Europarecht, Deutsche Gesetzliche Unfall-
versicherung e.V. (DGUV), Berlin

Während der Vorbereitung eines Auslandsaufenthalts im Rahmen der Berufsausbildung stellt sich eine Reihe von Fragen, etwa zum Versicherungsschutz bei Arbeitsunfällen. Ob die Vorschriften der deutschen gesetzlichen Unfallversicherung auch im Ausland gelten, sollte vor einem Aufenthalt im Ausland geklärt werden. Im Beitrag werden die unterschiedlichen gesetzlichen Grundlagen und Gestaltungsmöglichkeiten von Auslandsaufenthalten beschrieben.

Grundsätzliches zur gesetzlichen Unfallversicherung während der Berufsausbildung

In Deutschland sind Auszubildende während der praktischen Tätigkeit im Ausbildungsbetrieb gemäß § 2 Abs. 1 Nr. 1 SGB VII über diesen gesetzlich unfallversichert und gemäß § 2 Abs. 1 Nr. 8b SGB VII während des Schulbesuchs über ihre Berufsschule. Die Träger der gesetzlichen Unfallversicherung sind verpflichtet, sich mit allen geeigneten Mitteln für die Verhütung von Arbeitsunfällen, Berufskrankheiten und arbeitsbedingten Gesundheitsgefahren einzusetzen. Tritt ein Arbeitsunfall ein, erbringen sie umfängliche Sach- und Geldleistungen. Die Vorschriften der gesetzlichen Unfallversicherung beziehen sich in erster Linie auf Ausbildungsverhältnisse, die innerhalb Deutschlands ausgeübt werden. Auslandsaufenthalte während der Ausbildung sind nicht automatisch mit abgesichert. Unter bestimmten Voraussetzungen können die Regeln der gesetzlichen Unfallversicherung jedoch auch für Auslandsaufenthalte während der Berufsausbildung Anwendung finden.

Gesetzlicher Unfallversicherungsschutz bei Auslandsaufenthalten

Auszubildende können nach § 2 Abs. 3 und § 76 Abs. 3 BBiG einen Teil ihrer Ausbildung im Ausland absolvieren. Auslandsaufenthalte können sie auf unterschiedliche Weise z.B. im Rahmen von Betriebspraktika, in ausländischen Bildungseinrichtungen, in Austauschprogrammen oder auf Fahrten der Berufsschulen sammeln.

Doch wie steht es mit dem Unfallversicherungsschutz während der Auslandsaufenthalte? Grundsätzlich gilt, dass entweder der Ausbildungsbetrieb die Auszubildenden ins Ausland entsenden oder der organisatorische Verantwortungsbereich der Berufsschule gegeben sein muss, damit Unfallversicherungsschutz besteht.

Entsendung durch den Ausbildungsbetrieb: Sofern ein Auslandspraktikum vom Ausbildungsunternehmen veranlasst oder organisiert wird – sei es eine Tätigkeit in einem Tochterunternehmen im Ausland oder weil der Ausbildungsbetrieb als Träger eines Mobilitätsprojekts beteiligt ist – ist eine Entsendung zu prüfen. Eine Entsendung liegt auch dann vor, wenn die Auszubildenden weiterhin den Weisungen des inländischen Ausbildungsbetriebs unterliegen und der Aufenthalt im Voraus zeitlich begrenzt ist. Unfallversicherungsschutz besteht in diesem Fall über den für den Ausbildungsbetrieb zuständigen Unfallversicherungsträger.

Organisatorischer Verantwortungsbereich der Berufsschule: Erfolgt der Auslandsaufenthalt aus einem schulischen Anlass, bietet die jeweils zuständige Unfallkasse Versicherungsschutz auch im Ausland. Wichtig ist, dass der Aufenthalt im organisatorischen Verantwortungsbereich der Berufsschule liegt. Dies bedeutet, dass der Auslandsaufenthalt – dies kann auch ein Auslandspraktikum sein – im unmittelbaren räumlichen und zeitlichen Zusammenhang mit der Bildungseinrichtung stehen muss, also von ihr geplant, angekündigt und durchgeführt werden muss.

Sonderfälle: Auszubildende können ihre Auslandsaufenthalte auch unabhängig vom Ausbildungsbetrieb organisieren und sich dafür freistellen lassen. Sie können für die Organisation eines Praktikums z. B. auch Einrichtungen wie berufsständische Kammern oder private Bildungsträger nutzen. Es kann auch vorkommen, dass der Auslandsaufenthalt zwar von der Berufsschule mitorganisiert wird, jedoch nicht mehr im organisatorischen Verantwortungsbereich der Berufsschule liegt. Abhängig davon, in welchem Staat der Auslandsaufenthalt stattfindet, kann auch in diesen Fällen Unfallversicherungsschutz durch die deutschen Unfallversicherungsträger gegeben sein. Hier müssen im Einzelfall die gesetzlichen Grundlagen geprüft werden.

Der rechtliche Rahmen

Je nachdem, in welchem Land Auslandserfahrungen gesammelt werden sollen, gelten unterschiedliche Rechtsgrundlagen. Regelungen finden sich in den Vorschriften der Europäischen Union (EU), bilateralen Abkommen über soziale Sicherheit mit anderen Staaten und in besonderen Vorschriften des Sozialgesetzbuchs (SGB).

Auslandsaufenthalte in Europa: Innerhalb der EU, in den Staaten des Europäischen Wirtschaftsraums (EWR) und der Schweiz gelten die Regelungen der europäischen Verordnung (EG) Nr. 883/2004 zur Koordinierung der Systeme der sozialen Sicherheit. Nach Art. 12 dieser Verordnung unterliegen Auszubildende, die in Deutschland von einem Ausbildungsbetrieb beschäftigt werden, weiterhin den deutschen Rechtsvorschriften über soziale Sicherheit, wenn sie von dem Unternehmen zur Ausführung einer Arbeit in das Gebiet eines EU-/EWR-Staates oder die Schweiz entsandt werden. Sofern der Auslandsaufenthalt vom Ausbildungsunternehmen veranlasst oder organisiert wird, werden die Kriterien einer Entsendung nach Art. 12 regelmäßig erfüllt sein.

Für einen durch die Berufsschule organisierten Aufenthalt oder Austausch gilt, dass Unfallversicherungsschutz besteht, wenn er im organisatorischen Verantwortungsbereich der Schule bleibt.

Ist ein Auslandspraktikum weder vom Ausbildungsbetrieb noch von der Berufsschule organisiert, liegt dieses nicht im organisatorischen Verantwortungsbereich. Dann könnte eine sogenannte Mehrfachbeschäftigung nach Art. 13 der EG-Verordnung Nr. 883/2004 vorliegen. Die Prüfung wird von der Deutschen Verbindungsstelle Krankenversicherung Ausland (DVKA) durchgeführt.

Auslandsaufenthalte in Staaten, mit denen Sozialversicherungsabkommen bestehen: Die Bundesrepublik Deutschland hat mit verschiedenen Staaten Abkommen über die soziale Sicherheit geschlossen, in deren sachlichen Geltungsbereich die gesetzliche Unfallversicherung einbezogen ist (z. B. Türkei, Israel, Marokko). Analog zu

den europäischen Regelungen sind in den Abkommen jeweils Regeln enthalten, die vorschreiben, unter welchen Umständen die deutschen Rechtsvorschriften für ins Ausland entsandte Personen im jeweils anderen Vertragsstaat weiter gelten. Werden Auszubildende vom in Deutschland ansässigen Ausbildungsbetrieb entsandt (z. B. zu einem Tochterunternehmen), so können im Fall einer Entsendung weiterhin deutsche Vorschriften gelten. Im Falle einer von einer Berufsschule organisierten Fahrt kann der Schutz, wie dargestellt, nur gegeben sein, wenn diese im organisatorischen Verantwortungsbereich der Schule stattfindet.

Auslandsaufenthalte in Staaten, mit denen keine vertraglichen Beziehungen im Bereich der gesetzlichen Unfallversicherung bestehen: Auslandserfahrungen können zudem in Staaten gesammelt werden, in denen die europäischen Regelungen keine Geltung haben und mit denen bezogen auf die gesetzliche Unfallversicherung keine Abkommensregelungen über soziale Sicherheit bestehen (z. B. China, USA, Australien). Im Fall einer Entsendung durch den Ausbildungsbetrieb und unter den Voraussetzungen der sogenannten Ausstrahlung, die in § 4 SGB IV geregelt ist, können Auszubildende weiterhin über die gesetzliche Unfallversicherung geschützt sein. Sofern der organisatorische Verantwortungsbereich einer Berufsschule gegeben ist, kann eine von dieser organisierte Fahrt ins Ausland mit abgedeckt sein. Nur in diesen Fällen können weiterhin die Regelungen der deutschen gesetzlichen Unfallversicherung gelten. Gegebenenfalls gelten parallel auch die Vorschriften des Staates, in dem der Aufenthalt absolviert wird.

Gut vorbereitet und sicher

Die Vielzahl von gesetzlichen Grundlagen und Gestaltungsmöglichkeiten von Auslandsaufenthalten zeigt, dass keine pauschale Antwort auf die Frage nach der Weitergeltung der deutschen Unfallversicherungsregeln im Ausland gegeben werden kann. Vielmehr ist jeder Fall individuell zu betrachten. Probleme ergeben sich vor allem, wenn sich während des Auslandsaufenthalts herausstellt, dass für die betroffene Person kein ausreichender Schutz besteht. Eine gründliche Vorbereitung der Zeit im Ausland, insbesondere auch die Klärung des gesetzlichen Unfallversicherungsschutzes, ist für die Auszubildenden daher dringend anzuraten. Hierbei sollten die für die Auszubildenden zuständigen Unfallversicherungsträger durch diejenigen Personen und Einrichtungen, die den jeweiligen Aufenthalt im Ausland organisieren, mit eingebunden werden. ◀

Weitere Informationen finden Sie in der Broschüre »Sicher im Ausland – Auszubildende« unter www.dguv.de/publikationen.

Internationalisierung der Berufsbildung in Finnland

MIKA SAARINEN

Leiter der Abteilung Internationalisierung in der Nationalen Finnischen Agentur für Bildung (EDUFI), Helsinki, Finnland

Die Berufsbildung in Finnland ist für viele Menschen attraktiv: Etwa 45 Prozent einer Altersgruppe entscheiden sich für diese Form der Sekundarbildung. Auch die Möglichkeit internationaler Mobilität von Lernenden und Bildungspersonal in der Berufsbildung wird intensiv genutzt, sie nahm in den vergangenen zehn Jahren um ca. 50 Prozent zu. Dieser Beitrag vermittelt einen Überblick über die Internationalisierung der finnischen Berufsbildung. Er untersucht einige strategische Schritte auf diesem Weg und umreißt Herausforderungen und Chancen.

Internationale Mobilität in Finnland

Rund 13–14 Prozent der Ausbildungsanfänger/-innen absolvieren heute im Rahmen ihrer Ausbildung eine Mobilitätsphase. Die stärkste Zunahme der Mobilität war in den Jahren 2007–2011 zu verzeichnen; seither bewegt sie sich auf stabilem Niveau (vgl. Abb. 1). Die ausgehende Mobilität (2016: 6.242) ist mehr als doppelt so hoch wie die ins Land hineinkommende Mobilität (2016: 2.769), was hauptsächlich auf das große Interesse sowie auf die über die EU-Programme hinausgehenden Finanzierungsmöglichkeiten für finnische Lernende zurückzuführen ist. Bei der Mobilität des Bildungspersonals verhält es sich umgekehrt: Die ins Land hineinkommende Mobilität (2016: 3.428) ist mehr als doppelt so hoch wie die ausgehende Mobilität (2016: 1.427), was unter anderem auf das weltweite Interesse am finnischen Bildungswesen zurückzuführen sein könnte.

Die finnische Mobilität in der Berufsbildung findet im Wesentlichen innerhalb Europas statt, wobei sowohl die ausgehende als auch die ins Land hineinkommende Mobilität 95 Prozent der gesamten Mobilität ausmachen. Die drei beliebtesten europäischen Kooperationsländer sind Spanien, Deutschland und das Vereinigte Königreich; die drei größten außerhalb Europas sind China, Indien und Japan. Die Internationalisierung beschränkt sich jedoch nicht auf die Mobilität des Bildungspersonals. Die finnischen Berufsbildungsanbieter unterhalten auf europäischer Ebene

und weltweit Partnerschaftsnetzwerke, außerdem gibt es Kooperationen im Kontext von EuroSkills und WorldSkills.

Grundlagen für die Internationalisierung der Berufsbildung

Die ersten strategischen Schritte im Hinblick auf die Internationalisierung finden sich in Berufsbildungsberichten aus den Jahren 1988–1989. In Regierungsdokumenten von Mitte der 1990er- und aus den frühen 2000er-Jahren wurden klare Ziele für den Ausbau der Mobilität von Lernenden und Bildungspersonal in der Berufsbildung sowie für die Förderung von Partnerschaften mit Ländern außerhalb Europas formuliert. Die Ziele für die Jahre 2011 bis 2016 bestanden z. B. darin, die Langzeitmobilität von Lernenden um 30 Prozent und die von Lehrkräften und Ausbildungspersonal um 20 Prozent zu erhöhen (vgl. Ministry of Education and Culture 2010).

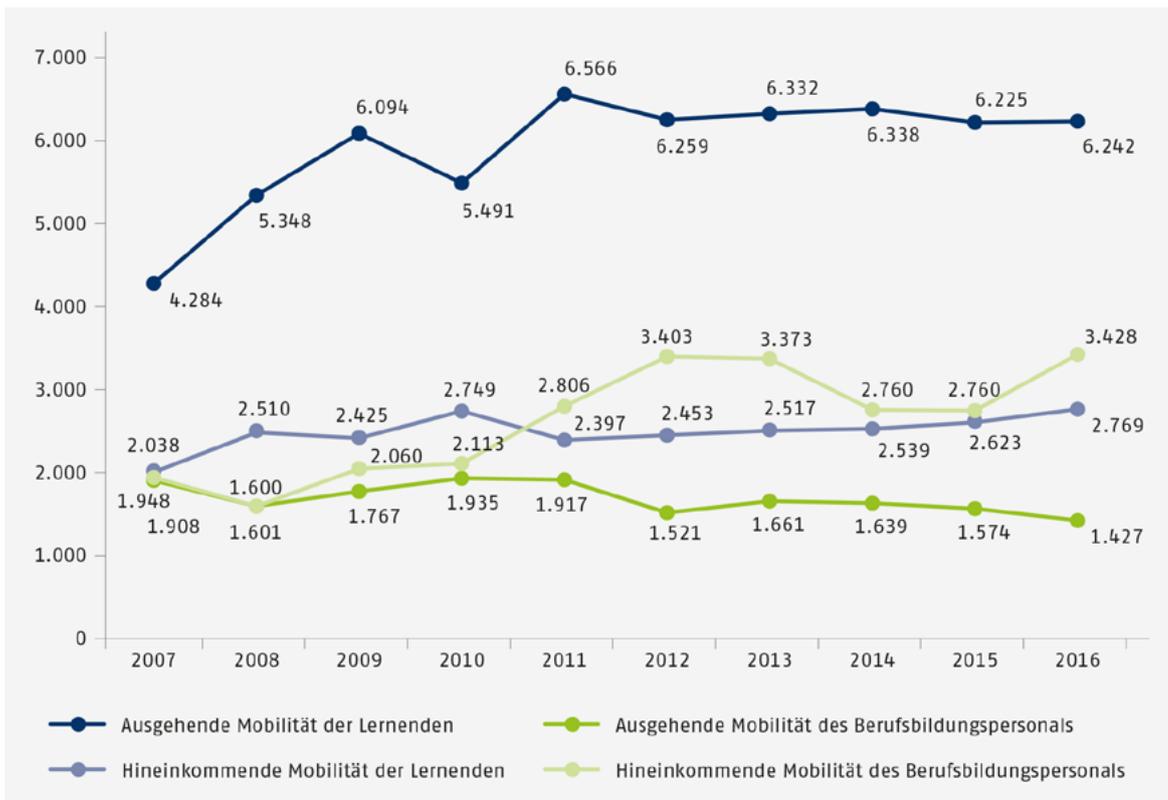
Diese Entwicklung wurde stets von den Sozialpartnern unterstützt, insbesondere von den exportabhängigen finnischen Branchen und den Auszubildendenverbänden. Für die Mobilität von Lernenden ist besonders wichtig, dass die nationalen Qualifikationsanforderungen seit Mitte der 1990er-Jahre auch die Kompetenzen aufführen, die die Lernenden in der Berufsbildung für die Internationalisierung benötigen. Dadurch wurde sowohl eine Grundlage für als auch eine Nachfrage nach Mobilitätserfahrungen geschaffen.

Die relativ ausgedehnten Phasen arbeitsplatzbasierten Lernens, die Teil finnischer Berufsqualifikationen sind, haben qualitativ hochwertige und gut integrierte Mobilitätsprogramme sowie die vollständige Berücksichtigung der ECVET-Grundsätze im finnischen Berufsbildungssystem ermöglicht. Die Mobilitätsphasen von Lernenden werden demnach in vollem Umfang anerkannt.

Ein wesentliches Instrument zur Internationalisierung der Berufsbildungseinrichtungen war die Pflicht zur Entwicklung einer institutionellen Strategie, was von den nationalen Behörden durch Leitfäden (vgl. Finnish National Board of Education 2010) sowie Schulungen und Erhebungen (vgl. KORKALA 2016) unterstützt wurde.

Abbildung 1

Mobilität der Lernenden und des Bildungspersonals in der Berufsbildung 2007–2016, Finnland



Finanzierungsprogramme als tragende Säule der Entwicklung

Erasmus+ und davor das Programm Leonardo da Vinci waren und sind die wichtigsten Finanzierungssysteme nicht nur für die Beschaffung der Finanzmittel für Mobilität und Kooperation, sondern auch für den Aufbau von Strukturen und Partnerschaften und darüber hinaus für die Versorgung der Bildungseinrichtungen mit Wissen und Kompetenzen (vgl. Abb. 2, S. 36). Die Autonomie der Berufsbildungseinrichtungen und ihre generelle Entwicklung zu umfassenderen »Wissens- und Kompetenzzentren« sind Faktoren, die erheblich zur Internationalisierung dieser Einrichtungen beigetragen haben.

In der jüngsten Vergangenheit war die Akkreditierung der Berufsbildungseinrichtungen zunächst im Rahmen von Leonardo da Vinci und später Erasmus+ für die Förderung der strategischen Internationalisierung der finnischen Berufsbildung insofern von Bedeutung, als sie eine langfristige Planung der wichtigsten Aktionen ermöglichte.

Besonders wichtig für die weltweite Kooperation der finnischen Berufsbildungseinrichtungen war und ist die nationale Finanzierung¹, die seit Mitte der 1990er-Jahre mittels jährlicher Aufrufe durch die Nationale Finnische Agentur für Bildung (EDUFI) erfolgt. Das skandinavische Kooperationsprogramm Nordplus², das auf eine ziemlich lange Ge-

schichte zurückblicken kann, trägt nicht nur zum Aufbau der innerskandinavischen Zusammenarbeit, sondern auch zur Förderung der Kontakte mit den baltischen Ländern bei.

Zukunftsaussichten

Das dringlichste Problem für die finnischen Berufsbildungsanbieter liegt derzeit darin, dass das Berufsbildungssystem und die Qualifikationen 2018 umfassend reformiert wurden³, während gleichzeitig die staatlichen Mittel für die Berufsbildung gekürzt wurden. Die Reform wird eine stärkere Individualisierung, mehr Flexibilität und vielseitigere Lernumgebungen ermöglichen. Dies könnte langfristig das Interesse an und die Optionen für Mobilität erhöhen, wenngleich sich die Kürzungen zunächst negativ auf die Fähigkeit der Berufsbildungseinrichtungen zur Bereitstellung eigenfinanzierter Mobilitätsmöglichkeiten auswirken dürften.

¹ Weitere Informationen (hauptsächlich in finnischer Sprache) sind abrufbar unter www.finvet.fi (Stand: 11.06.2018)

² Weitere Informationen sind abrufbar unter www.nordplusonline.org (Stand: 11.06.2018)

³ Weitere Informationen sind abrufbar unter <http://minedu.fi/en/reform-of-vocational-upper-secondary-education> (Stand: 11.06.2018)

Abbildung 2

Die Schlüsselphasen der Internationalisierung der Berufsbildung in Finnland seit 1995



Solche potenziell negativen Folgen sind jedoch nur auf kurze Sicht zu erwarten. Die Erhöhung der von Erasmus+ bereitgestellten Gelder und die potenziell höheren Finanzmittel des neuen EU-Programms für den Zeitraum 2021–2027 werden in Finnland begrüßt, da der Finanzierungsbedarf derzeit noch weit höher ist als die jährlich verfügbaren Mittel (Erfolgsquote von ca. 73 % im Jahr 2018).⁴ Außerdem könnten neue Internationalisierungsansätze, wie z. B. virtuelle Kooperation, die Auswirkungen der staatlichen Mittelkürzungen abmildern.

Es besteht ein wachsendes Interesse an gemeinsamen Qualifikationen oder Doppelabschlüssen, die zusammen mit anderen geeigneten Ländern vergeben werden, denn beide ermöglichen eine hochwertigere und besser integrierte Langzeitmobilität von Lernenden sowie eine vertiefte Zusammenarbeit zwischen Ausbildungseinrichtungen. Dies wurde z. B. in der Hotel- und Tourismusbranche oder im Bereich Business und Management bereits verwirklicht, stößt nun aber offenbar auch in anderen Sektoren wie Musik und Kunst sowie in einigen Technologiesparten auf Interesse.

Der Berufsbildungsexport aus Finnland verzeichnet Zuwächse, und es besteht weltweit ein zunehmendes Interesse an den in finnischen Berufsbildungseinrichtungen vermittelten Qualifikationen und Ausbildungen. Man geht davon aus, dass sich diese Entwicklung in den kommenden Jahren fortsetzen und auf die Einrichtungen selbst Auswirkungen haben wird, sodass sich das Spektrum der internationalen Aktivitäten finnischer Berufsbildungseinrichtungen noch um eine weitere Facette erweitert. ◀

*(Übersetzung aus dem englischen Original:
Linda Gränz, Mannheim)*

Literatur

FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION (Hrsg.): Strength from international cooperation – Strategic Planning for International Cooperation in Vocational Education and Training. 2010 – URL: www.cimo.fi/services/publications/strength_from_international_cooperation (Stand: 11.06.2018)

KORKKALA, S.: International dimension in the strategies and daily life of vocational schools – A survey of vocational education and training institutions in Finland, Faktaa – Facts and Figures 1B/2016 – URL: www.cimo.fi/services/publications/faktaa_1b_2016 (Stand: 11.06.2018)

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE (Hrsg.): The Finnish Government Development Plan for Education and Research 2011–2016. 2010

⁴ Nationale Finnische Agentur für Erasmus+, 2018

Neu: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018



**Schwerpunkthema des Datenreports
2018:**

Berufsorientierung

Außerdem:

- ▶ Indikatoren zur beruflichen Ausbildung
- ▶ Indikatoren zur beruflichen Weiterbildung
- ▶ Monitoring zur Internationalisierung der Berufsbildung

Als Ergänzung zum Berufsbildungsbericht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung bietet der Datenreport des Bundesinstituts für Berufsbildung zahlreiche Informationen und Analysen rund um die Entwicklung der beruflichen Bildung. Der Datenreport zum Berufsbildungsbericht erscheint jährlich.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)
2018, 540 S., kostenlos, Best.-Nr. 09.291
ISBN 978-3-96208-061-7
vertrieb@bibb.de

Kostenloser Download:
www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2018.pdf

Alle Informationen zum Datenreport: www.bibb.de/datenreport

Auf der Webseite stehen auch frühere Ausgaben des Datenreports zur Verfügung.

Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt: Internationale Mobilität

MONOGRAFIEN

Auslandsaufenthalte in der Berufsausbildung 2017

NA BEIM BIBB (Hrsg.). Bonn 2018, ISBN 978-3-96208-072-3 – URL: www.na-bibb.de/mobilitaetsstudie (Stand: 18.07.2018)

Mit der Studie, die uzbonn im Auftrag der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA beim BIBB) durchgeführt hat, wurde untersucht, wie hoch 2017 der Anteil von Auszubildenden war, die Auslandserfahrung sammeln, und es wurden weitere Merkmale dieser beruflichen Auslandsaufenthalte sowie deren Wirkung erfasst.

Deutsch-französische Mobilität in der beruflichen Bildung

NA BEIM BIBB (Hrsg.). 2018, 18 S. – URL: www.na-bibb.de/deutsch-franzoesische-mobilitaet (Stand: 12.06.2018)

Das Arbeitspapier fasst wesentliche Fakten in Bezug auf die Mobilität zwischen Deutschland und Frankreich in der beruflichen Bildung im Programm Erasmus+ zusammen und ergänzt diese um die Ergebnisse einer Online-Befragung von Einrichtungen aus Deutschland, die im Programm Erasmus+ in der beruflichen Bildung in Europa aktiv sind. Im dritten Teil werden Handlungsempfehlungen ausgesprochen, um die deutsch-französische Mobilität in der beruflichen Bildung zu steigern.

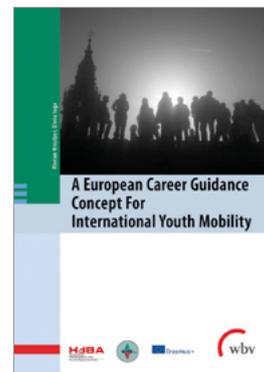


Interkulturelle Sensibilität und Persönlichkeitsmerkmale

R. WERN. Springer, Wiesbaden 2018 (Diss. Universität Konstanz 2016), 287 S., 54,99 EUR, ISBN 978-3-658-18746-0

WERN untersucht in seiner empirischen Querschnittsstudie die Ausprägung von interkultureller Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen bei Auszubildenden mit und ohne Auslandsaufenthalt während

der Ausbildung. Die Befragung der Auszubildenden mit Auslandsaufenthalt (Experimentalgruppe) fand nach deren Rückkehr statt, die der Auszubildenden ohne Ausbildungsabschnitt im Ausland (Kontrollgruppe) während der Ausbildung. Zu den teilweise überraschenden Ergebnissen zählen die Unterschiede in der Ausprägung einzelner Facetten interkultureller Sensibilität zwischen den beiden Gruppen sowie der Zusammenhang zwischen Soziodemografika respektive schulischen Leistungen und dem Absolvieren eines Ausbildungsabschnitts im Ausland.



A European career guidance concept for international youth mobility

F. KREUTZER; E. IUGA. Bielefeld, wbv Media 2016, 206 S., 39,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5735-4

Wie berät man junge Menschen optimal, die eine Ausbildung, ein Studium oder einen Beruf im Ausland beginnen möchten? Der Band stellt »Guide My W@y«, das eGuidance-Konzept für Berufs- und Ausbildungsberater vor, das im Rahmen eines europäischen Projekts entwickelt und erprobt wurde: eine Weiterbildung mit dem Schwerpunkt »berufliche Jugendmobilität« für nationale, regionale und lokale Ausbildungsberater in ganz Europa. Kern ist eine neue Form der virtuellen Beratung, um überall erreichbar zu sein. Online-Materialien und Tools stehen auf der Projektwebsite www.guidemyway.eu zur Verfügung.

Erasmus+: Mobilität machen – Auslandsaufenthalte in der beruflichen Bildung erfolgreich durchführen

NA BEIM BIBB (Hrsg.). 2016, 43 S. – URL: www.na-bibb.de/erasmusplus-mobilitaet-machen (Stand: 12.06.2018)

Das Handbuch für Projektkoordinatoren unterstützt von der Projektidee zum Konzept und vom Projektantrag über die Durchführung bis zum Abschlussbericht. Schritt für Schritt führt es durch den Prozess »Mobilität machen« und stellt hierfür Merkblätter, Checklisten und Arbeitsvorlagen zur Verfügung.

Internationalisierung der Berufsausbildung als Herausforderung für Politik und Betriebe

G. BUSSE; D. FROMMBERGER. Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2016, 110 S., ISBN 978-3-86593-217-4 – URL: www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_311.pdf (Stand: 08.06.2018)

Für den Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz spielt die Förderung der Auslandsmobilität der Auszubildenden eine entscheidende Rolle. Auf Grundlage betrieblicher Fallstudien und Experteninterviews untersucht die explorativ angelegte Studie die Motive sowie die Umsetzung und Regelung betrieblicher Initiativen zur Internationalisierung von Berufsausbildung. Die Autoren zeigen Handlungsmöglichkeiten für Betriebe und Politik auf, weil festgestellt wurde, dass die betriebliche Umsetzung bislang hinter ihren Möglichkeiten bleibt.

ZEITSCHRIFTENARTIKEL / SAMMELBANDBEITRÄGE

Internationale Karrieren von Erwerbstätigen

ANDRESEN, M.; BERGDOLT, F. In: KAUFFELD, S.; SPURK, D. (Hrsg.): Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement. Springer, Berlin/Heidelberg 2018 – doi: 10.1007/978-3-662-45855-6_25-1

Internationale Karrieren sind vielfältig und folgen keinem spezifischen Muster. In diesem Beitrag werden vier unterschiedliche, empirisch belegbare internationale Karrierepfade beleuchtet: die frühe internationale Karriere, die internationale organisationale Karriere, die internationale grenzenlose Karriere und die transnationale Karriere. Basierend auf deren spezifischen Merkmalen lassen sich Nutzen und Kosten dieser internationalen Karrierewege sowohl für internationale Auslandstätige als auch für Organisationen ableiten und gegenüberstellen. Unter Bezugnahme auf die Karrieresysteme verschiedener Länder ergeben sich hieraus Implikationen für das zukünftige Management von internationalen Laufbahnen und Karrieren in Organisationen.

Industriekaufleute bei Auslandsaufenthalten vorn

B. HÜBERS. In: Bildung für Europa (2017) 27, S. 26–28
Erstmals gibt es aus den Mobilitätsprojekten Zahlen zu Bildungsgängen und Berufen (Antragsrunde 2014). Es zeigt sich, dass alle Bereiche der Berufsbildung von Erasmus+ erreicht werden. Dreierlei überrascht: die Dominanz der Industriekaufleute, die nur durchschnittliche Beteiligung der Hotel- und Gaststättenberufe und die sehr schwache Beteiligung der Verkaufsberufe.

Ausbildungsmobilität – Die Chancen junger EU-Bürgerinnen und -bürger im deutschen Ausbildungssystem

P. PROTSCH; H. SOLGA. In: WZB-Mitteilungen (2017) 158, S. 31–33 – URL: www.wzb.eu/sites/default/files/publikationen/wzb_mitteilungen/31-33-prottschsolgawm158.pdf (Stand: 12.06.2018)

Die Integration junger Europäer in das duale Ausbildungssystem in Deutschland könnte helfen, die krisengeplagten Jugendarbeitsmärkte in Südeuropa zu entlasten und hierzulande Fachkräfteengpässen entgegenzuwirken. Entscheidend dabei ist die Bereitschaft der Ausbildungsbetriebe, diese Bewerber einzustellen. In einer Vignettenstudie wurden Personalverantwortliche und Arbeitgeber aus über 650 Betrieben zu den Ausbildungschancen junger Spanier befragt. Dabei zeigte sich, dass Betriebe deutlich zwischen Bewerbern, die spanische Wurzeln haben, aber in Deutschland geboren und aufgewachsen sind, und jenen, die aus Spanien einreisen möchten, unterscheiden. Als hinderlich erweisen sich sehr hohe Ansprüche an Deutschkenntnisse und eine investitionsorientierte Ausbildungsmotivation: Betriebe, die viele ihrer Auszubildenden als Fachkräfte übernehmen, scheinen zu befürchten, dass diese jungen Menschen nicht planen, längerfristig in Deutschland zu bleiben.

Internationalisierung in Erasmus+: Unterstützungsangebote der NA beim BIBB

U. SCHRÖDER. In: Bildung für Europa (2015) 23, S. 10–11
Um Planungsprozesse zur Internationalisierung zu unterstützen, hat die Nationale Agentur (NA) beim BIBB einen Vorschlag zur Strukturierung des Themas sowie eine Handreichung zur Selbsteinschätzung entwickelt. Vier Bereiche sind für die Internationalisierungsstrategie maßgebend: Internationale Qualifizierungsinhalte, Internationale Aktivitäten und Mobilität, Netzwerke und Kooperationen, Leitbild, strategische Planung und Personalentwicklung.

Professionalisierung des Bildungspersonals als Programmziel in Erasmus+

A. DREESBACH; A. GÖRGEN-ENGELS; F. WIETHÖLTER. In: BWP 44 (2015) 4, S. 38–39 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/7687 (Stand: 12.06.2018)

Zunehmende Globalisierung, demografische Entwicklungen und heterogene Zielgruppen stellen an die fachlichen, methodisch-didaktischen und interkulturellen Kompetenzen des Bildungspersonals immer wieder neue Anforderungen. Vor diesem Hintergrund skizziert der Beitrag Möglichkeiten, wie Erasmus+ zur Professionalisierung des Bildungspersonals im europäischen Kontext beitragen kann.

(Zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten)

Berufliche Weiterbildung aus Sicht der Individuen

Eine Bilanz von Aufwand und Nutzen



FELIX WENZELMANN
Dr., wiss. Mitarbeiter im
Arbeitsbereich »Ökonomie
der Berufsbildung« im BIBB



NORMANN MÜLLER
Dr., wiss. Mitarbeiter im
Arbeitsbereich »Ökonomie
der Berufsbildung« im BIBB

Individuelle Erträge beruflicher Weiterbildung werden häufig an der Lohnentwicklung oder den Auswirkungen auf die Beschäftigungsfähigkeit festgemacht. Dabei wird in aller Regel der individuelle Aufwand außer Acht gelassen. Dieser Beitrag nimmt hingegen das Verhältnis von Aufwand und Nutzen in den Blick: Teilnehmende werden gefragt, ob sie sich noch einmal für eine Bildungsaktivität entscheiden würden. Die Ergebnisse auf der Grundlage von neu verfügbaren Individualdaten zeigen eine generell positive Einschätzung, weisen jedoch auch auf Ausnahmen hin. Insbesondere betriebspezifische Weiterbildungen werden weniger positiv beurteilt.

Bisherige Forschung konzentriert sich auf Erträge

Aufgrund der Finanzierung beruflicher Weiterbildung durch Betriebe, Individuen und die öffentliche Hand steht in der Forschung die Frage nach den Erträgen der verschiedenen Akteure im Mittelpunkt. Dabei werden häufig die Lohnentwicklung und seltener die Auswirkungen auf die Beschäftigungsaussichten thematisiert.

Hinsichtlich der Lohnentwicklung haben Studien, die Einflussfaktoren auf die Beteiligung an Weiterbildung kontrollieren, nur geringe Hinweise auf Lohnzuwächse gefunden (vgl. z. B. LEUVEN/OOSTERBEEK 2008; RINNE 2009; GÖRLITZ/TAMM 2015; EHLERT 2017). Diese dürften – abgesehen von umfangreichen Aufstiegsfortbildungen und formalen Weiterbildungsgängen – jedoch von den Individuen auch nicht primär erwartet werden. Nicht monetären Erträgen könnte – zumindest bei nonformalen Lernaktivitäten – eine deutlich größere Bedeutung als Weiterbildungsnutzen zukommen (vgl. MÜLLER/WENZELMANN 2018).

Was die Beschäftigungsaussichten betrifft, erbringen die wenigen vorhandenen Studien zwar durchgängig Belege für entsprechende positive Effekte beruflicher Weiterbildung (vgl. PANNENBERG 2001; CHRISTENSEN 2001; DIECKHOFF 2007; PFEIFER 2008), dabei wird aber (wie auch bei den Studien zur Lohnentwicklung) meist der (monetäre und nicht monetäre) Aufwand, den die Individuen für eine Weiterbildung in Kauf nehmen, außer Acht gelassen. Ob dieser in einem sinnvollen Verhältnis zum Nutzen steht, wird in aller Regel nicht thematisiert.

Mithilfe von neu verfügbaren Individualdaten untersuchen wir, ob Teilnehmende an Weiterbildung sich noch einmal

für die entsprechende Aktivität entscheiden würden, wenn sie könnten. Wir gehen davon aus, dass bei einer positiven Beurteilung den in Kauf genommenen finanziellen, zeitlichen und psychischen Belastungen auch ein mindestens äquivalenter Nutzen entgegensteht – und umgekehrt. Nutzen und Belastungen (bzw. Aufwand) müssen sich dabei nicht ausschließlich auf monetäre Aspekte beziehen.¹ Es zeigt sich, dass die Einschätzung der Aktivitäten durch die Teilnehmenden insgesamt sehr positiv ausfällt. Unser Beitrag stellt die Ausnahmen von dieser Regel dar und bietet Erklärungsversuche an.

Datengrundlage und Operationalisierung

Als Datengrundlage verwenden wir Informationen aus der BIBB-Erhebung »Berufliche Weiterbildung – Aufwand und Nutzen der Individuen« (BIBB-ANI 2015). Diese 2016 durchgeführte Erhebung misst mithilfe einer computergestützten telefonischen (CATI) Befragung den finanziellen, zeitlichen und psychischen Aufwand im Jahr 2015 für 4.561 berufliche Weiterbildungsaktivitäten von 3.004 Teilnehmenden sowie den von ihnen eingeschätzten Nutzen (vgl. MÜLLER/WENZELMANN 2018; zum Weiterbildungsbegriff vgl. Infokasten). Für unsere Auswertungen nutzen wir die folgende Frage:

¹ Wir sprechen auf der Soll-Seite in aller Regel von Aufwand oder Belastungen, um kenntlich zu machen, dass die Betrachtung sich auch auf nicht monetäre Aspekte erstreckt. Eine Ausnahme bildet der Begriff »Kosten-Nutzen-Verhältnis«, den wir wegen seiner Eingängigkeit verwenden. Er bezieht sämtliche nicht monetären Erträge und Belastungen (bzw. Aufwendungen) mit ein.

»Wenn Sie noch einmal entscheiden könnten: Würden Sie die Weiterbildung [Titel der Weiterbildung] noch einmal machen?«

Es wird angenommen, dass bei Bejahung der Frage der Nutzen die finanziellen, zeitlichen und psychischen Belastungen aufwiegt oder übersteigt. Der Nutzen kann dabei auch nicht monetärer Natur sein. Worin im Einzelnen die konkreten Erträge für das Individuum bestehen, ist für unsere Auswertungen unerheblich (vgl. MÜLLER/WENZELMANN 2018). Umgekehrt nehmen wir an, dass eine Verneinung der Frage auf ein negatives Kosten-Nutzen-Verhältnis hindeutet.

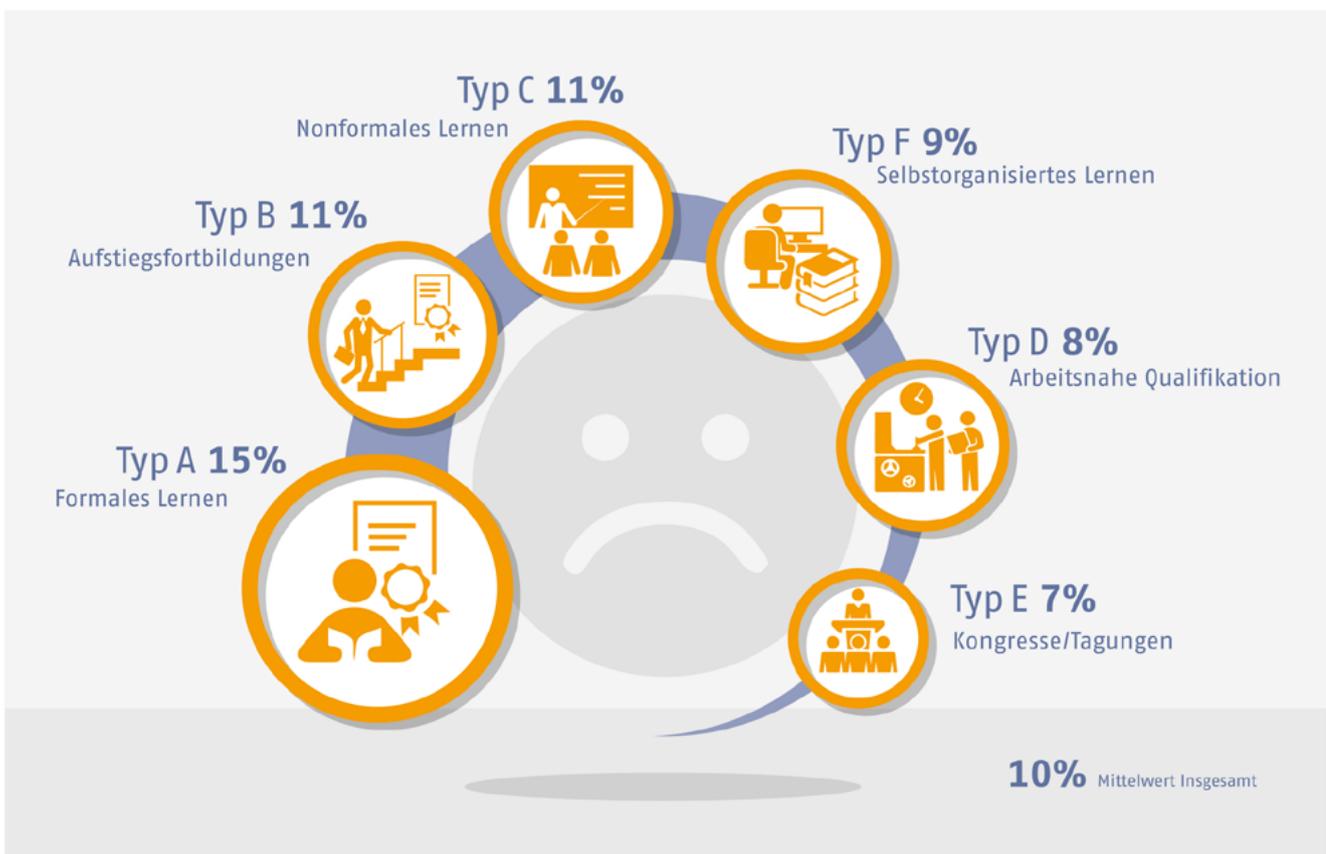
Positive Bilanz überwiegt

Bei etwa 90 Prozent der Weiterbildungsaktivitäten geben die befragten Personen an, dass sie noch einmal genau so entscheiden würden. Ganz überwiegend bewerten die Teilnehmenden ihre Aktivitäten also als lohnend. Nur bei ca. zehn Prozent ist das Gegenteil der Fall. Abbildung 1 nimmt diese Minderheit in den Blick und stellt dar, wie sich der Anteil negativer Einschätzungen zwischen verschiedenen Arten von Weiterbildung unterscheidet (vgl. Infokasten).

Weiterbildungsbegriff in der BIBB-ANI-Erhebung 2015	
Typ A	Formale Bildung (Anzahl Fälle im Sample; n = 217) z. B. Schulbesuch, Studium, Ausbildungsaktivitäten (nur wenn es sich nicht um eine Erstausbildung handelte)
Typ B	Anerkannte Aufstiegsfortbildung (n = 106) z. B. Techniker/-in, Meister/-in, Betriebswirt/-in
Typ C	Non-formales Lernen (n = 2.675) z. B. Seminare, Lehrgänge, Kurse, Schulungen, Trainings
Typ D	Arbeitsnahe Qualifizierung (n = 219) z. B. Einarbeitung/Unterweisungen, Traineeprogramme, berufliche Orientierung, Qualitätszirkel/Job-Rotation, Austauschmaßnahmen mit anderen Betrieben
Typ E	Tagungen, Kongresse, Fachvorträge oder Messen (n = 410)
Typ F	Selbstorganisiertes Lernen (n = 934) z. B. mittels Büchern, Lernsoftware, Internet

Es zeigt sich, dass arbeitsnahe Qualifizierungsaktivitäten sowie Tagungen, Kongresse u. Ä. vergleichsweise selten negativ beurteilt werden, Aktivitäten der Typen A bis C hingegen häufiger, insbesondere die formalen Bildungsgänge (Typ A). Die Vermutung liegt nahe, dass diese tendenziell aufwendigeren Aktivitäten – und im Fall der Typen A und B

Abbildung 1
Anteil der Weiterbildungen mit negativer Bewertung nach Typen (in Prozent)



n = 4.561; Quelle: BIBB-ANI 2015

auch seltener durch Arbeitgeber bezuschusst – mehr Zeit benötigen, um sich zu amortisieren, weil die erwarteten Erträge erst mittel- oder langfristig realisiert werden können. Allerdings kann erst eine multivariate Analyse Aufschluss darüber geben, ob es sich hierbei tatsächlich um signifikante Unterschiede handelt.

Betriebspezifische Weiterbildung wird schlechter beurteilt

Nachfolgend stellen wir die Schätzung eines multivariaten logistischen Regressionsmodells vor, in dem die binäre abhängige Variable die Kosten-Nutzen-Beurteilung der Individuen für eine konkrete Weiterbildung ist. Das Modell zeigt, wie diese Beurteilung mit verschiedenen personen- und weiterbildungsbezogenen Merkmalen zusammenhängt. Ausgewählt wurden personenbezogene Merkmale, die klassischerweise auch zur Erklärung der Weiterbildungsbeteiligung herangezogen werden, sowie grundlegende weiterbildungsbezogene Merkmale wie der Weiterbildungstyp, die Dauer der Weiterbildung und die Zertifizierung. Ferner gingen folgende Merkmale ein, die grundsätzlich für alle erfassten Weiterbildungen vorlagen: der Grad der Anwendbarkeit der vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten bei anderen Arbeitgebern², das Ausmaß an Eigeninitiative bei der Weiterbildungsentscheidung und die Abstimmung der Aktivität auf das jeweilige Vorwissen der Teilnehmenden.³

Abbildung 2 stellt die Ergebnisse des Schätzmodells dar. Die Punkte geben jeweils die Stärke der geschätzten Zusammenhänge an, wobei die auf der x-Achse abgetragene Größenordnung (Schätzkoeffizient) nicht ohne Weiteres interpretiert werden kann. Wir beschränken uns daher auf die Analyse der Vorzeichen. Punkte rechts der Nulllinie geben an, dass das betreffende Merkmal die Wahrscheinlichkeit für eine positive Beurteilung erhöht; umgekehrt verhält es sich bei Punkten im negativen Bereich, links der Nulllinie. Die Länge der Balken stellt die jeweiligen 95-Prozent-Konfidenzintervalle dar. Wenn das Konfidenzintervall die Nulllinie nicht überlappt, liegt ein signifikanter Zusammenhang vor.

Ein prägnanter Zusammenhang zeigt sich hinsichtlich der Abstimmung einer Bildungsmaßnahme auf die Vorkenntnisse der Teilnehmenden: Gut auf die Vorkenntnisse abgestimmte Lernaktivitäten werden signifikant häufiger positiv beurteilt.

² Bei Erwerbslosen und Selbstständigen wurde dieses Merkmal nicht explizit erfasst, sondern per Definition auf 100 % gesetzt.

³ Nicht berücksichtigt ist zum Beispiel die Qualität des Lehrpersonals, die nur für kursförmige Weiterbildungen erfasst wurde (Typen A bis C). Eine Analyse für ein entsprechend reduziertes Sample zeigt, dass die Qualität des Lehrpersonals deutlichen Einfluss auf die Beurteilung durch die Teilnehmenden hat.

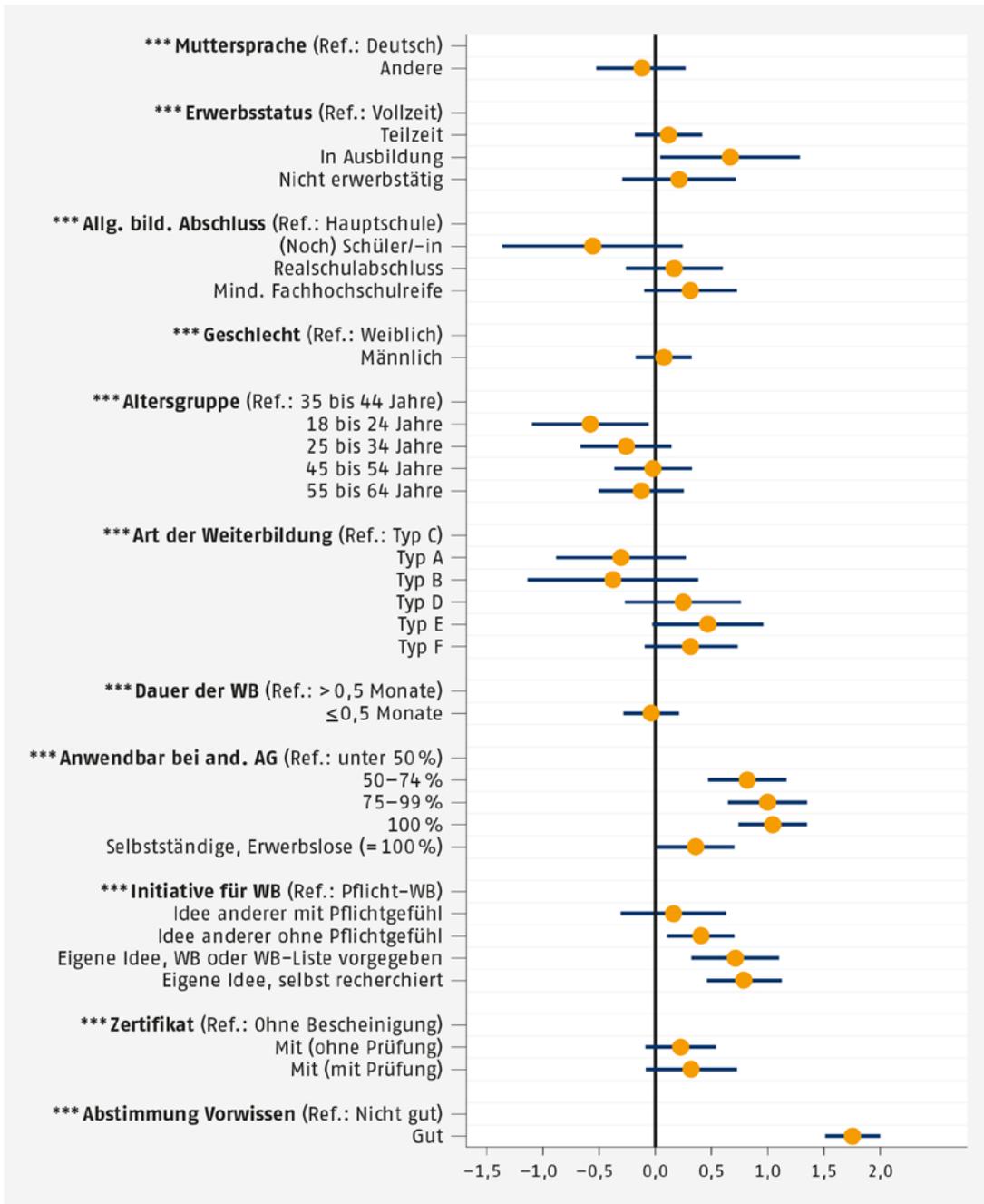
Daneben zeichnet sich sehr deutlich ab, dass Weiterbildungen, in denen vorrangig Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden, die auch bei anderen Arbeitgebern angewendet werden könnten, häufiger positiv beurteilt werden als Weiterbildungen, die überwiegend betriebsspezifische Inhalte aufweisen. Dies ist nicht ohne Weiteres zu erwarten, da stark betriebsspezifische Aktivitäten auch häufig durch die Arbeitgeber finanziert werden und/oder in der Arbeitszeit stattfinden. Offenbar schaffen Weiterbildungen, die eine größere Allgemeingültigkeit besitzen, ein so hohes Maß an Zufriedenheit, dass dies den vergleichsweise höheren Aufwand übertrifft.

Des Weiteren wirkt sich Eigeninitiative der Teilnehmenden bei der Anbahnung der Lernaktivität positiv auf die Beurteilung einer Weiterbildung aus. Besonders Pflicht-Weiterbildungen und solche, zu denen sich die Teilnehmenden verpflichtet fühlten, werden häufiger negativ beurteilt. Im Sinne einer Rationalisierung des eigenen Verhaltens erscheint es plausibel, dass sich eine stärkere Beteiligung an Ideenbildung und Auswahl der Aktivität auch in einer durchschnittlich günstigeren Bewertung der Lernaktivität widerspiegelt.

Keinen signifikanten Einfluss auf die Bewertung haben die Dauer der Weiterbildung und das Einhergehen mit einem Zertifikat. Diese Aspekte beeinflussen bereits die Teilnahmeentscheidung von Individuen. Da hier aber nur Weiterbildungen betrachtet werden, an denen Personen tatsächlich teilgenommen haben, ist es plausibel, dass die genannten Merkmale für die Kosten-Nutzen-Beurteilung der Weiterbildung irrelevant sind. Hinsichtlich des Weiterbildungstyps werden zwar die in Abbildung 1 deskriptiv dargestellten Unterschiede in der Tendenz bestätigt, die Unterschiede liegen aber innerhalb der Fehlertoleranz oder werden teilweise durch andere Modellvariablen erklärt. Eine Ausnahme bilden Tagungen, Kongresse u. Ä. (Typ E); diese werden signifikant häufiger positiv beurteilt als die Referenzgruppe der nonformalen Weiterbildungen. Offenbar übertrifft der Nutzen von Tagungen vergleichsweise häufig die Erwartungen der Teilnehmenden.

Auch personenbezogene Merkmale wie das Geschlecht, die Muttersprache, der Schulabschluss und der Erwerbsstatus stehen nicht in Zusammenhang mit dem persönlichen Kosten-Nutzen-Urteil. Es ist weithin bekannt, dass diese Merkmale schon im Vorfeld eine wichtige Rolle für die selektive Beteiligung an beruflicher Weiterbildung spielen (vgl. BILGER/STRAUß 2017). Zwei Ausnahmen gibt es dennoch: Personen zwischen 18 und 24 Jahren beurteilen ihre Weiterbildungsaktivitäten häufiger negativ als andere Altersgruppen, wohingegen Personen in einer beruflichen Ausbildung (die weiterbildenden Aktivitäten außerhalb ihrer Ausbildung nachgehen) sie häufiger positiv beurteilen als vollzeitbeschäftigte Personen. Wir sehen hierfür keinen auf Anheb überzeugenden Erklärungsansatz. Vor-

Abbildung 2
Logistisches Modell zur Erklärung der Kosten-Nutzen-Beurteilung



n = 4.561; Pseudo-R² = 0,12, Schätzkonstante nicht dargestellt; Quelle: BIBB-ANI 2015

stellbar ist zum Beispiel, dass jüngere Menschen, die neben ihrer Ausbildung noch eine Weiterbildung machen, einen besonders starken Eigenantrieb mitbringen. Bei den (übrigen) 18–24-Jährigen schlägt womöglich die negativere Beurteilung von Personen ohne beruflichen Abschluss auf die Ergebnisse durch, da der berufliche Abschluss nicht als eigenständiges Merkmal in der Regression kontrolliert wurde.

Wann hat sich eine Weiterbildung gelohnt?

Ob eine Weiterbildung als lohnend beurteilt wird, hat offenbar wenig mit den Eigenschaften der Person zu tun, die an ihr teilgenommen hat. Auch Weiterbildungen verschiedener Typen und Dauern werden kaum unterschiedlich beurteilt. Eine wichtige Rolle spielt hingegen, wie gut eine Weiterbildung auf die Vorkenntnisse der Teilnehmenden abgestimmt ist und als wie relevant die vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten über den eigenen betriebl-

chen Kontext hinaus empfunden werden. Insbesondere der letzte Befund deutet auf einen Widerspruch zwischen den Bedürfnissen der Betriebe und der Beschäftigten hin. Während Betriebe immer häufiger maßgeschneiderte Bildungsangebote bei Anbietern nachfragen und eine höhere Passgenauigkeit der Bildungsangebote für Betriebe mit Blick auf die Digitalisierung gefordert wird (vgl. KÄRGEL u. a. 2018), scheinen Beschäftigte ein Interesse an einer hohen

Allgemeingültigkeit zu haben. Dieses Interesse muss aber beileibe nicht immer unmittelbar mit Wechselabsichten zusammenhängen. Ein größeres Verwertungspotenzial von Weiterbildung steigert auch die persönliche Beschäftigungsfähigkeit und sorgt für Sicherheit. Und schließlich dürfte allein das Gefühl, »etwas von Belang« gelernt zu haben, bereits zu größerer Zufriedenheit mit einer Weiterbildung führen. ◀

Literatur

BILGER, F.; STRAUß, A.: Beteiligung an non-formaler Weiterbildung. In: BILGER, F. u. a. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016 – Ergebnisse des Adult Education Survey. Bielefeld 2017, S. 25–55

CHRISTENSEN, B.: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsplatzrisiko: Ein Matching-Ansatz (Kieler Arbeitspapiere Nr. 1033). Kiel 2001

DIECKHOFF, M.: Does it Work? The Effect of Continuing Training on Labour Market Outcomes: A Comparative Study of Germany, Denmark, and the United Kingdom. In: European Sociological Review 23 (2007) 3, S. 295–308

EHLERT, C.: Who Benefits from Training Courses in Germany? Monetary Returns to Non-formal Further Education on a Segmented Labor Market. In: European Sociological Review 33 (2017) 3, S. 436–448

GÖRLITZ, K.; TAMM, M.: The Pecuniary and Non-pecuniary Returns to Voucher-financed Training (Ruhr Economic Papers Nr. 553). Essen 2015

KÄRGEL, K. u. a.: Wirtschaft digital: Herausforderungen für die Weiterbildung in Hessen, Projektbericht. 2018 – URL: www.iwak-frankfurt.de/wp-content/uploads/2018/05/Wirtschaft_digital_Abschlussbericht.pdf (Stand: 15.06.2018)

LEUVEN, E.; OOSTERBEEK, H.: An alternative approach to estimate the wage returns to private sector training. In: Journal of Applied Econometrics 23 (2008) 4, S. 423–434

MÜLLER, N.; WENZELMANN, F.: Berufliche Weiterbildung: Aufwand und Nutzen für Individuen (BIBB Report 2/2018). Bonn 2018 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8931 (Stand: 15.06.2018)

PANNENBERG, M.: Schützt Weiterbildung on-the-job vor Arbeitslosigkeit? In: WEIZSÄCKER, R. K. v. (Hrsg.): Bildung und Beschäftigung (Schriften des Vereins für Socialpolitik Bd. 284). Berlin 2001, S. 275–291

PFEIFER, H. U.: Train to gain – The benefits of employee-financed training in Germany (Leading House Working Paper No. 37). Zürich/Bern 2008

RINNE, U.: You Live and Learn: Private-Sector Training in Germany. Paper presented at ESPE Conference 2009 – URL: www.socialpolitik.ovgu.de/sozialpolitik_media/papers/Rinne_Ulf_uid507_pid450.pdf (Stand: 15.06.2018)

Anzeige

BIBB-Report Berufliche Weiterbildung



Der BIBB-Report untersucht Aufwand und Nutzen beruflicher Weiterbildung

Weiterbildungsteilnehmende finanzieren einen großen Teil der Kosten selbst, vor allem bei formalen Bildungsgängen und Aufstiegsfortbildungen.

Persönliche Belastungen entstehen aus Sicht der Teilnehmenden jedoch eher durch die zeitlichen als durch die finanziellen Aufwendungen.

Was die Nutzenseite betrifft, werden Aufstiegsfortbildung und formale Bildungsgänge höher bewertet als weniger umfangreiche Lernaktivitäten, die jedoch mehr der Freude am Lernen dienen, sinnstiftend wirken und die Arbeitszufriedenheit fördern.

Normann Müller, Felix Wenzelmann.

Bonn 2018, 16 Seiten, kostenlos

Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8931

Verwertung beruflicher Qualifikationen im Kontext der Mobilität nach Deutschland

Ergebnisse der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2018



ANA SANTIAGO VELA
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Qualifikation,
berufliche Integration und
Erwerbstätigkeit« im BIBB

Die internationale Mobilität von Beschäftigten spielt eine immer wichtigere Rolle im Rahmen der weltweiten Vernetzung. Allerdings ist ihre Mobilität beschränkt, da im Bildungsverlauf erworbene Qualifikationen meist einen landesspezifischen Kontext besitzen und daher im Ausland häufig nicht in vollem Umfang verwertet werden können. Dies führt dazu, dass Beschäftigte, die sich im Ausland qualifiziert haben, in Deutschland mitunter Tätigkeiten ausüben, die nicht ihrer Ausbildung entsprechen. Welche Faktoren begünstigen oder hemmen eine solche überqualifizierte Beschäftigung? Der Beitrag untersucht diese Frage mit Daten der aktuellen BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2018.

Überqualifizierung: die (un)verwerteten Qualifikationen

Arbeitskräfte erwerben berufliche Qualifikationen, um diese auf dem Arbeitsmarkt zu verwerten. Jedoch kann das Anforderungsniveau am Arbeitsplatz von ihrem Qualifikationsniveau abweichen, sodass sie formal über- bzw. unterqualifiziert sind. Überqualifizierung führt dazu, dass Beschäftigte ihre erworbenen Qualifikationen nicht in vollem Umfang verwerten können. Dieses Phänomen wurde sowohl international (vgl. HARTOG 2000) als auch in Deutschland (vgl. ROHRBACH-SCHMIDT/TIEMANN 2016 a) intensiv untersucht. Demnach wirkt sich Überqualifizierung negativ auf das Gehalt und die Arbeitszufriedenheit aus (vgl. u. a. VERHAEST/OMEY 2006). Dabei wird immer wieder bestätigt, dass Migrantinnen und Migranten besonders häufig überqualifiziert beschäftigt sind (vgl. GREEN u. a. 2007).

Bildungsabschlüsse sind landesspezifisch, da die Kenntnisse, die im Rahmen einer Qualifizierung erworben werden, in der Regel an den landesspezifischen Arbeitsmarkt angepasst sind. Institutionelle und kulturelle Unterschiede der Bildungs- und Arbeitsmarktsysteme verschaffen den Beschäftigten eine ortsspezifische Gebundenheit, die ihre Mobilität einschränkt. Gleiche Qualifikationen werden in verschiedenen Ländern mit unterschiedlichen Kenntnissen assoziiert (vgl. HEISIG/SOLGA 2017). Die eingeschränkte Übertragbarkeit der beruflichen Kenntnisse aufgrund ih-

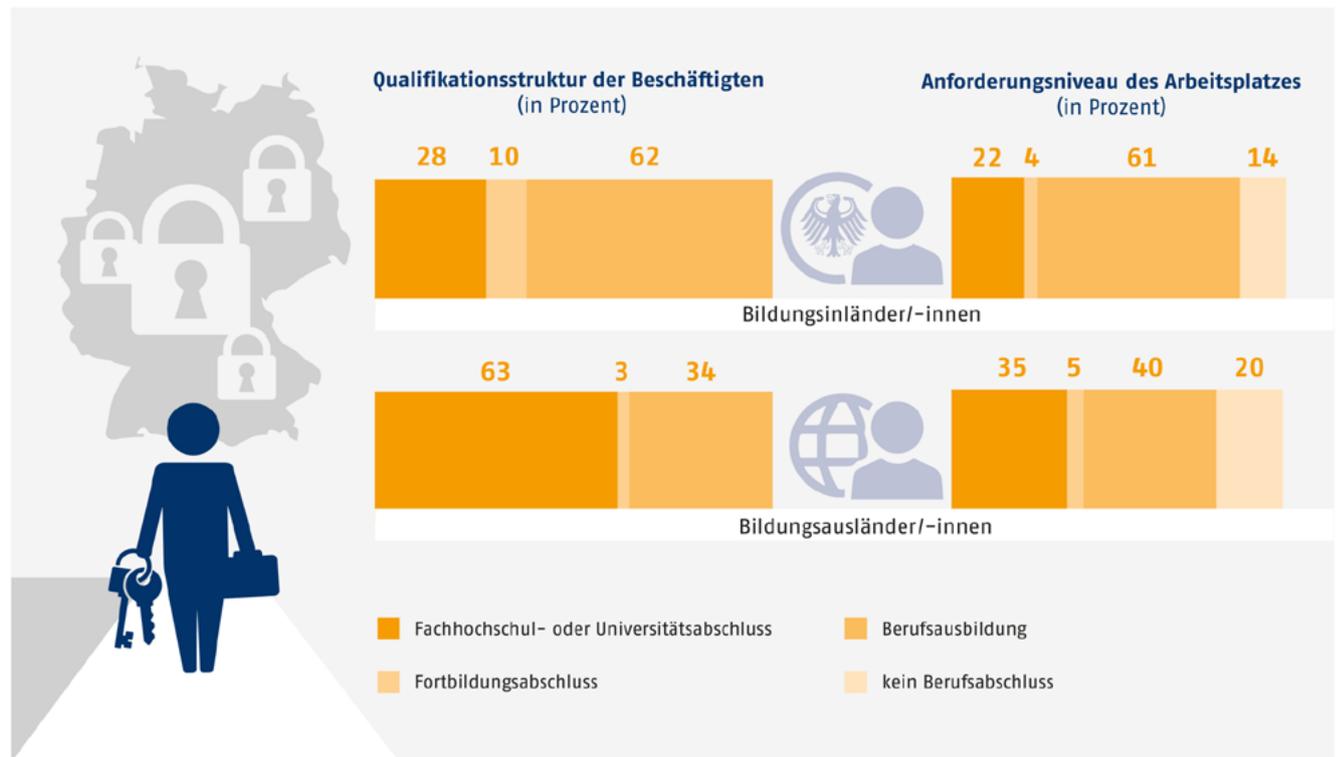
rer Spezifität (sei es auf Landes-, Firmen- oder Tätigkeits-ebene) liefert eine Erklärung dafür, warum Migrantinnen und Migranten ihre Qualifikationen schlechter verwerten können (vgl. ROHRBACH-SCHMIDT/TIEMANN 2016 b) und geringere Löhne erhalten (vgl. BASILIO u. a. 2017).

Sprachkenntnisse des jeweiligen Landes stellen komplementäres Wissen dar, das die Verwertung erworbener Qualifikationen ermöglicht. Unterscheidet sich die Sprache, in der die Qualifikationen erworben wurden, von der am Arbeitsmarkt gesprochenen, ist die Überqualifizierungsrate unter Migrantinnen und Migranten höher (vgl. GREEN u. a. 2007).

Aufgrund der Komplementarität zwischen Sprachkenntnissen und Qualifikationen ist es für die Analyse der Verwertbarkeit von Qualifikationen im Sinne der internationalen Mobilität wichtig, Beschäftigtengruppen nach dem Ort des Qualifikationserwerbs und der Muttersprache zu definieren. Die hier präsentierte Analyse legt den Fokus auf diejenigen Beschäftigten, die ihre Qualifikationen im Ausland erworben haben und deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Damit wird die Frage aufgegriffen, inwiefern diese Gruppe ihre Qualifikationen auf dem deutschen Arbeitsmarkt im Vergleich zu Beschäftigten, deren Muttersprache Deutsch ist und die ihre Abschlüsse in Deutschland erworben haben, verwerten kann und welche Faktoren das Auftreten von Überqualifizierung möglicherweise begünstigen oder hemmen.

Abbildung 1

Verteilung des Qualifikationsniveaus und des Anforderungsniveaus am Arbeitsplatz nach Beschäftigtengruppe



Quelle: BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2018, eigene Berechnungen, gewichtete Angaben, n = 14.693 Beschäftigte mit Ausbildungsabschluss (14.319 Bildungsinländer/-innen, 374 Bildungsausländer/-innen). Abweichungen vom Gesamtwert 100 sind rundungsbedingt.

Datengrundlage und Messung der Überqualifizierung

Die Messung von Überqualifizierung basiert auf einem Abgleich zwischen dem Anforderungsniveau des Arbeitsplatzes und dem Qualifikationsniveau des/der Beschäftigten. Vertikale Überqualifizierung liegt vor, wenn das für die Ausübung der Tätigkeit erforderliche Anforderungsniveau niedriger ist als das formale Qualifikationsniveau der beschäftigten Person. Während das Qualifikationsniveau anhand der Angaben der Befragten ermittelt wird, kann das Anforderungsniveau anhand verschiedener Ansätze ermittelt werden (vgl. CHEVALIER 2003). Dieser Beitrag greift auf ein subjektives Verfahren zurück, in dem das Anforderungsniveau durch Selbsteinschätzung der Beschäf-

tigten bestimmt wird. Die Analysen basieren auf der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2018 (vgl. Infokasten). Beschäftigte werden gebeten, ihren Tätigkeiten ein Anforderungsniveau zuzuordnen. Dabei gibt es vier Antwortmöglichkeiten: kein beruflicher Ausbildungsabschluss erforderlich, abgeschlossene Berufsausbildung (auch schulische Berufsausbildung), Fortbildungsabschluss (Meister- oder Technikerabschluss, Fachschulabschluss etc.) oder Fachhochschul-/Universitätsabschluss. Diese Antworten werden dem höchsten Qualifikationsniveau der Beschäftigten gegenübergestellt, um die Überqualifizierung zu ermitteln. Dabei werden zwei Gruppen verglichen: Beschäftigte, die mindestens eine ihrer beruflichen Qualifikationen im Ausland erworben haben und nicht Deutsch als Muttersprache haben (im Folgenden als Bildungsausländer/-innen bezeichnet)¹, gegenüber denjenigen, die alle ihre Qualifikationen in Deutschland erworben haben und Deutsch als Muttersprache haben (im Folgenden als Bildungsinländer/-innen bezeichnet). Abbildung 1 zeigt

BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung

Die Erwerbstätigenbefragung 2018 ist eine repräsentative computergestützte telefonische (CATI-)Befragung unter 20.000 Kernerwerbstätigen in Deutschland. Kernerwerbstätige sind mindestens 15 Jahre alt und gehen einer bezahlten Arbeit von mindestens zehn Stunden pro Woche nach. Der Datensatz enthält differenzierte Informationen über Erwerbstätige und Arbeitsplätze in Deutschland sowie zum Zusammenhang zwischen Bildung und Beschäftigung.

Weitere Informationen: www.bibb.de/arbeit-im-wandel

¹ Die Gruppe der Bildungsausländer/-innen setzt sich primär aus Personen aus europäischen Ländern (etwa 62 %) und Russland (22 % zusammen mit anderen asiatischen postsowjetischen Staaten) zusammen. In der Gruppe der europäischen Länder haben wiederum etwa 30 % der Beschäftigten ihre Qualifikationen in Polen erworben.

die Verteilung des Qualifikationsniveaus und des Anforderungsniveaus des Arbeitsplatzes der beiden Gruppen. Da Beschäftigte ohne Berufsabschluss definitionsbedingt nicht überqualifiziert beschäftigt sein können, wurden sie von der Analyse ausgenommen. Selbstständige wurden ebenfalls nicht berücksichtigt.

Die Gruppe der Beschäftigten mit ausländischen Qualifikationen und nicht deutscher Muttersprache ist mit einem Anteil von 63 Prozent häufiger in der höheren Qualifikationsebene repräsentiert als die Vergleichsgruppe, in der 28 Prozent einen tertiären Bildungsabschluss aufweisen. Dagegen ist der Unterschied beim Anforderungsniveau »Fachhochschul- oder Universitätsabschluss« in den beiden Gruppen deutlich geringer (22% für Bildungsinländer/-innen und 35% für Bildungsausländer/-innen), was auf ein häufigeres Auftreten von Überqualifizierung unter Bildungsausländer/-innen hindeutet. Die Verbreitung des Berufsbildungssystems in Deutschland zeigt sich in diesem erwartungsgemäß höheren Anteil von Bildungsinländerinnen und -inländern auf der mittleren Qualifikationsebene (62% mit Berufsausbildung und 10% mit Fortbildung gegenüber jeweils 34% und 3% unter Bildungsausländern/-innen). Dabei ist zu berücksichtigen, dass viele Abschlüsse, die in Deutschland durch eine Berufsausbildung erworben werden, in anderen Ländern akademische Abschlüsse sind. Bei der Arbeitsplatzanforderung auf der mittleren Qualifikationsebene reduziert sich hingegen der Unterschied zwischen den Gruppen. Einfacherarbeitsplätze (kein Berufsabschluss erforderlich) werden häufiger von Bildungsausländerinnen und -ausländern ausgeübt (20% im Vergleich zu 14%).

Aus dieser Gegenüberstellung lässt sich berechnen, dass Bildungsausländer/-innen häufiger überqualifiziert beschäftigt sind (40% im Vergleich zu 25%) und somit ihre im Ausland erworbenen Qualifikationen auf dem deutschen Arbeitsmarkt schlechter verwerten können.

Einflussfaktoren auf Überqualifizierung bei internationaler Mobilität

Um den eigenständigen Effekt des bildungsausländischen Status auf Überqualifizierung zu untersuchen, müssen über das Qualifikationsniveau hinausgehende Faktoren berücksichtigt werden, die die Überqualifizierungswahrscheinlichkeit beeinflussen können. Zu diesem Zweck werden logistische Regressionsmodelle verwendet, bei denen weitere Faktoren einbezogen werden, die eine Überqualifizierung hemmen oder begünstigen können. In Abbildung 2 (S. 48) sind drei Modelle dargestellt, die Personen- und Arbeitsplatzmerkmale schrittweise in der Analyse berücksichtigen. Dadurch kann untersucht werden, welche Faktoren zusätzlich zu den allgemeinen Einflussfaktoren auf Überqualifizierung den Zusammenhang zwischen bil-

dungsausländischem Status und Überqualifizierung positiv oder negativ verändern, das heißt, welche Faktoren die Überqualifizierungswahrscheinlichkeit von Bildungsausländerinnen und -ausländern verändern. Die Ergebnisse in Form von durchschnittlichen Marginaleffekten lassen sich als prozentuale Veränderungen lesen. Die eingezeichneten Punkte zeigen den Effekt jedes einzelnen Merkmals auf die Wahrscheinlichkeit von Überqualifizierung (vgl. Lesehilfe in Abb. 2).

Modell 1 (blau) beinhaltet zusätzlich zu der zu untersuchenden Variable des bildungsausländischen Status personenbezogene Merkmale wie Geschlecht, Alter und höchsten Bildungsabschluss. Wenn man diese Faktoren kontrolliert, haben Bildungsausländer/-innen ein (um 13,5%) höheres Risiko, überqualifiziert zu sein.

In Modell 2 (orange) werden arbeitsplatzbezogene Merkmale wie Branche, Betriebsgröße und Tätigkeiten am Arbeitsplatz sowie Arbeitsmarkterfahrung und Betriebserfahrung hinzugefügt. Hauptinhalte der Tätigkeiten am Arbeitsplatz basieren auf der Zuordnung (mit Abweichungen) von ROHRBACH-SCHMIDT/TIEMANN (2010), die wiederum dem Schema Routine oder Nicht-Routine von AUTOR u. a. (2003) folgt. Daraus ergeben sich fünf verschiedene Kategorien: nichtroutine-kognitive Tätigkeiten (z. B. forschen, entwickeln, recherchieren), routine-manuelle Tätigkeiten (z. B. messen, prüfen, Maschinen steuern), nichtroutine-manuelle Tätigkeiten (z. B. bewirten, pflegen, betreuen), routine-kognitive Tätigkeiten (z. B. beschaffen, lagern, versenden) und interaktive Tätigkeiten (z. B. ausbilden, erziehen, beraten).

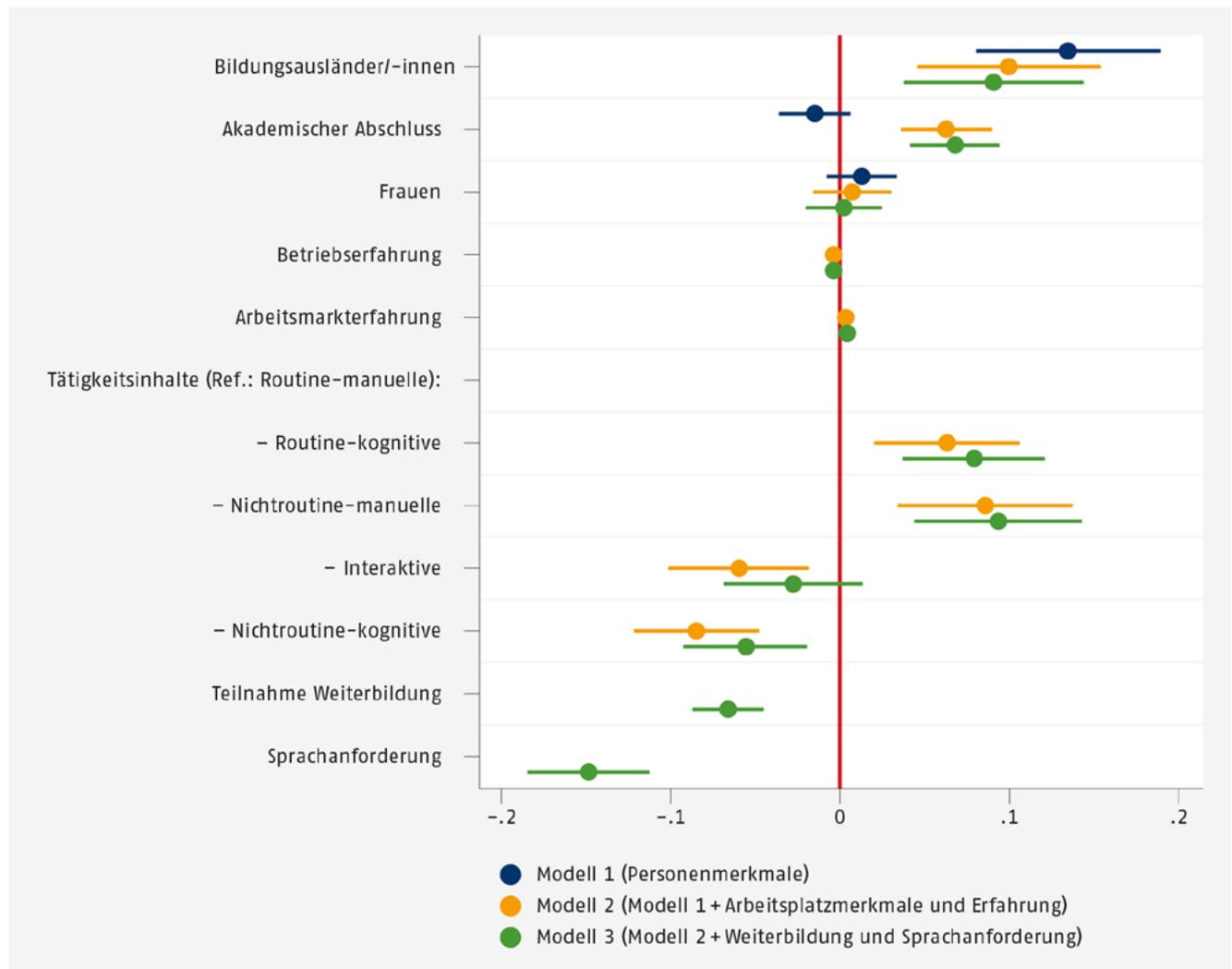
Bildungsausländer/-innen haben in diesem Modell nur noch ein um zehn Prozent höheres Risiko, überqualifiziert beschäftigt zu sein. Darüber hinaus gilt für alle Beschäftigten, dass die Ausübung nichtroutine-kognitiver sowie interaktiver Tätigkeiten am Arbeitsplatz im Vergleich zu routine-manuellen Tätigkeiten (Referenzkategorie) die Wahrscheinlichkeit einer Überqualifizierung senkt. Der Bildungsstatus beeinflusst in großem Umfang die Wahrscheinlichkeit, für die ausgeübte Tätigkeit überqualifiziert zu sein. So sind Beschäftigte mit akademischen Abschlüssen um 6,3 Prozent wahrscheinlicher überqualifiziert als beruflich ausgebildete Beschäftigte, was mit den Ergebnissen von ROHRBACH-SCHMIDT/TIEMANN (2010) für eine andere Welle der Erwerbstätigenbefragung übereinstimmt. Das unterstreicht den Vorteil eines Berufsabschlusses, ausbildungsadäquat tätig zu sein.

In Modell 3 (grün) werden zusätzlich die Teilnahme an Weiterbildung und die Sprachanforderung am Arbeitsplatz berücksichtigt. Die Sprachanforderung wird auf Ba-

² Die genaue Frage ist »(...) ob Sie bei Ihrer derzeitigen Tätigkeit Kenntnisse in Deutsch, schriftlichem Ausdruck oder Rechtschreibung benötigen und wenn ja, ob Grundkenntnisse oder Fachkenntnisse«.

Abbildung 2

Wahrscheinlichkeit der Überqualifizierung nach Personen- und Arbeitsplatzmerkmalen



Lesehilfe: Die eingezeichneten Punkte zeigen den Wert der Koeffizienten und die horizontalen Linien das dazugehörige Konfidenzintervall (auf einem 5%-Signifikanzniveau). Der Wert der Koeffizienten stellt den Effekt jedes einzelnen Merkmals auf die Wahrscheinlichkeit von Überqualifizierung dar. Je weiter ein Punkt rechts von der roten Nulllinie entfernt ist, umso mehr erhöht dieses Merkmal die Wahrscheinlichkeit einer Überqualifizierung. Je weiter ein Punkt links von der roten Nulllinie entfernt ist, umso mehr senkt dieses Merkmal die Wahrscheinlichkeit einer Überqualifizierung. Wenn das Konfidenzintervall die Nulllinie miteinschließt, besteht kein signifikanter Zusammenhang zwischen diesem Merkmal und Überqualifizierung.

Quelle: BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2018, eigene Berechnungen, gewichtete Daten. Logistische Regressionen, durchschnittliche marginale Effekte und 95%-Konfidenzintervalle, $n = 13.610$; kontrolliert für Alter, Branche und Betriebsgröße (nicht dargestellt), Arbeitsmarkterfahrung und Betriebserfahrung in Jahren.

sis der Antworten der Beschäftigten gemessen² mit den Ausprägungen »keine Deutschkenntnisse erforderlich« und »Grund- oder Fachkenntnisse erforderlich«. Die beiden Faktoren führen dazu, dass die Wahrscheinlichkeit, als Bildungsausländer/-in überqualifiziert beschäftigt zu sein, weiter sinkt (von 10% in Modell 2 auf 9,1% in Modell 3). Ein Teil des Risikos für Überqualifizierung dieser Beschäftigtengruppe lässt sich also durch geringere Teilnahme an Weiterbildung und eine höhere Präsenz an Arbeitsplätzen ohne deutsche Sprachanforderungen erklären. Eine häu-

figere Teilnahme an Weiterbildung und Arbeitsplätze mit Anwendung der deutschen Sprache könnten dieser Gruppe folglich helfen, ihre Überqualifizierung zu reduzieren. Außerdem stellen für alle Beschäftigten Sprachanforderung und Weiterbildung die stärksten Negativeinflüsse auf Überqualifizierung dar: Eine Teilnahme an Weiterbildung senkt die Überqualifizierungswahrscheinlichkeit um 6,6 Prozent, ein Arbeitsplatz, an dem Deutschkenntnisse verwendet werden, sogar um 14,8 Prozent.

Verwertungspotenziale nutzen durch Weiterbildung und deutsche Sprachkompetenz

Die präsentierte Analyse zeigt, dass im Kontext der internationalen Mobilität nach Deutschland Beschäftigte mit nicht deutscher Muttersprache ihre im Ausland erworbenen Qualifikationen nur eingeschränkt verwerten können, da sie häufiger Arbeiten ausüben, für die sie überqualifiziert sind. Aufgrund der Spezifität der beruflichen Qualifikationen ist die Aneignung ortsgebundener Kenntnisse ein wichtiges Mittel, um die Arbeitsmarktsituation dieser Gruppe zu verbessern. Die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen in Deutschland kann das Verwertungspotenzial ausländischer Bildungsabschlüsse begünstigen, da durch Weiterbildung landesspezifische Arbeitsmarktkenntnisse erworben werden können. Auch im Hinblick auf die Digitalisierung der Arbeitswelt und die notwendige Anpassungsfähigkeit der Beschäftigten stellt Weiterbildung ein geeignetes Mittel dar, das berufliche Können an neue Anforderungen anzupassen bzw. um Arbeitsinhalte zu erweitern. Es ist nicht überraschend, dass auch die Landessprache eine entscheidende Rolle spielt. Beschäftigte,

die Tätigkeiten ausüben, für die sie deutsche Sprachkenntnisse benötigen, sind weniger gefährdet, überqualifiziert beschäftigt zu sein. Durch Sprache werden berufliche Kenntnisse vermittelt und angewendet. Sprachkenntnisse als komplementäres Wissen ermöglichen die Verwertung von Qualifikationen. Besonders Bildungsausländer/-innen mit nicht deutscher Muttersprache können ihre Verwertungspotenziale durch deutsche Sprachkompetenzen verbessern, indem sie ihre Zugangschancen zu deutschsprachigen Arbeitsplätzen erhöhen.

Aus volkswirtschaftlicher Sicht wäre es von Vorteil, die auf dem Arbeitsmarkt einsetzbaren Qualifikationen in größerem Umfang zu verwerten. Anreize zur Weiterbildungsteilnahme sowie ausreichende Angebote für den Erwerb deutscher Sprachkompetenz sollten speziell für die Gruppe der Bildungsausländer/-innen zur Verfügung stehen.

Eine Erweiterung der Analyse der Verwertungsmöglichkeiten ausländischer Qualifikationen kann vielversprechend sein, um ein genaueres Bild dieses Phänomens zu erhalten, beispielweise durch eine differenzierte Betrachtung der Bildungsausländer/-innen nach Berufsgruppen oder nach Regionen der erworbenen Qualifikationen. ◀

Literatur

AUTOR, D. u. a.: The skill content of recent technological change: An empirical exploration. In: *Quarterly Journal of Economics* 118 (2003) 4, S. 1279–1334

BASILIO, L. u. a.: Transferability of Human Capital and Immigrant Assimilation: An Analysis for Germany. In: *Labour* 31 (2017) 3, S. 245–264

CHEVALIER, A.: Measuring over-education. In: *Economica* 70 (2003) 279, S. 509–531

GREEN, C. u. a.: Immigrant Overeducation: Evidence from Recent Arrivals to Australia. In: *Economics of Education Review* 26 (2007) 4, S. 420–432

HARTOG, J.: Over-education and earnings: where are we, where should we go? In: *Economics of Education Review* 19 (2000) 2, S. 131–147

HEISIG, J.; SOLGA, H.: How returns to skills depend on formal qualifications: Evidence from PIAAC (OECD Education Working Papers 163). Paris 2017 – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/332a43d7-en> (Stand: 08.06.2018)

ROHRBACH-SCHMIDT, D.; TIEMANN, M.: (Mis-)Matching in Deutschland. Eine Analyse auf der Basis formaler Qualifikationen und Fähigkeiten von Erwerbstätigen. In: *BWP* 39 (2010) 1, S. 34–38 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/6146 (Stand: 08.06.2018)

ROHRBACH-SCHMIDT, D.; TIEMANN, M.: Educational (mis)match and skill utilization in Germany. Assessing the role of worker and job characteristics. In: *Journal of Labour Market Research* 49 (2016a), S. 99–119

ROHRBACH-SCHMIDT, D.; TIEMANN, M.: Limited transferability of human capital across countries – the case of workers with foreign qualifications in Germany (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 174). Bonn 2016b – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8043 (Stand: 08.06.2018)

VERHAEST, D.; OMEY, E.: The impact of overeducation and its measurement. In: *Social Indicators Research* 77 (2006) 3, S. 419–448

Fortbildung auf höchstem Niveau – Geprüfter Betriebswirt und Geprüfte Betriebswirtin

GUNTHER SPILLNER

Leiter des Arbeitsbereichs »Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik« im BIBB

HANNELORE MOTTWEILER

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik« im BIBB

Der Abschluss Geprüfter Betriebswirt nach dem BBiG/ Geprüfte Betriebswirtin nach dem BBiG zählt zu den Flaggschiffen im kaufmännischen Fortbildungsbereich. Er ist einer von nur wenigen berufsbildenden Abschlüssen, die dem DQR-Niveau 7 zugeordnet und damit gleichwertig zu universitären Masterabschlüssen verortet sind. Die Novellierung dient dem Ziel, aktuelle Bedarfe von Betrieben, Absolventinnen und Absolventen aufzugreifen und damit auch die Attraktivität der Fortbildung zu steigern. Im Beitrag werden Ziele der Neuordnung, inhaltliche Anpassungen und Besonderheiten, die mit der Zuordnung auf DQR-Niveau 7 verbunden sind, aufgezeigt.

Dynamik im kaufmännischen Bereich – Ziele der Neuordnung

In jüngerer Vergangenheit erreichten Sozialpartner und Wirtschaftsorganisationen vermehrt Rückmeldungen der Praxis, dass die geltende Verordnung aus dem Jahr 2006 inhaltlich um Themenkomplexe wie Risikomanagement, Compliance oder digitale Entwicklung erweitert werden sollte, um den Anforderungen des branchenübergreifenden Wandels in kaufmännischen Berufsbereichen Rechnung zu tragen. Mit der Novellierung wurde die Fortbildungsordnung nun gleichzeitig an aktuelle Ordnungsstandards angepasst und konsequent kompetenzorientiert formuliert. So wurde die fächerorientierte Struktur der bisherigen Verordnung im Sinn einer ganzheitlichen, prozessorientierten Betrachtung der jeweiligen Handlungsbereiche neu strukturiert, die sich am Modell der vollständigen Handlung orientieren. Die Formulierungen der Anforderungen sollten zudem im jeweiligen Komplexitäts- und Verantwortungsgrad sowie in ihrer Reichweite dem anvisierten DQR-Niveau 7 (vgl. Infokasten) entsprechen.

War die Fortbildungsordnung bislang in drei Prüfungsteile – wirtschaftliches Handeln und betriebliche Leistungsprozesse, Führung und Management im Unternehmen, Projektarbeit und projektbezogenes Fachgespräch – gegliedert, folgt die Struktur der novellierten Prüfung nunmehr fünf Handlungsbereichen:

1. unternehmensspezifische Strategiefelder identifizieren und ausgestalten,
2. regulative und finanzwirtschaftliche Rahmenbedingungen im Hinblick auf die Unternehmensstrategie bewerten,
3. nationale und internationale Leistungsprozesse organisieren,
4. Unternehmensorganisation zur Sicherstellung der Leistungs- und Unternehmensprozesse unter Berücksichtigung der strategischen Vorgaben gestalten,
5. Management der Unternehmensprozesse wahrnehmen und überwachen.

In die Handlungsbereiche wurden die erforderlichen inhaltlichen Erweiterungen integriert. So findet sich beispielsweise Compliance als Qualifikationsinhalt im Handlungsbereich »Unternehmensspezifische Strategiefelder identifizieren und ausgestalten« wieder und ist künftig bei

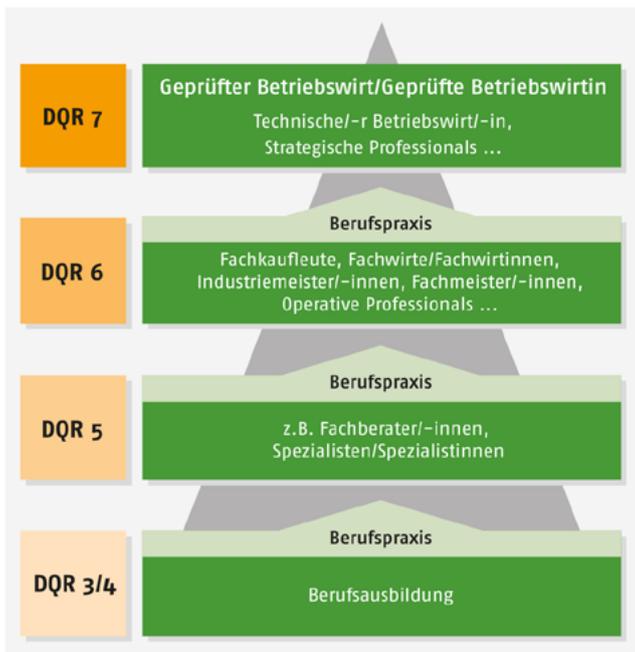
DQR-Niveau 7

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) beschreibt acht Kompetenzniveaus, denen sich die Qualifikationen des deutschen Bildungssystems zuordnen lassen. Jedem Niveau ist ein kurzer Text vorangestellt, der die Anforderungsstruktur des jeweiligen Niveaus beschreibt. Für das DQR-Niveau 7 beschreibt dieser »Niveau-indikator« als allgemeine Anforderungen: »Kompetenzen, die zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld benötigt werden. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.«

www.dqr.de

Abbildung

Ebenen-Modell der beruflichen Fortbildungen



der Ausgestaltung der Strategiefelder zu berücksichtigen. Auch Risikomanagement ist dort als Teil der vollständigen Handlung verankert, wenn es darum geht, mit welchen Mitteln und Maßnahmen neue Erfolgspotenziale erschlossen und Risikopotenziale verringert werden können. Geprüfte Betriebswirtinnen und Betriebswirte müssen darüber hinaus künftig in der Lage sein, unternehmensspezifische Strategiefelder zu identifizieren und auszugestalten sowie Marketingstrategien und Marketinginstrumente entsprechend den Anforderungen nationaler und internationaler Märkte zu entwickeln und einzusetzen.

Dritte Fortbildungsebene als Spitze der Pyramide

Als Verordnung der dritten Fortbildungsstufe auf DQR-Niveau 7 stellt die Prüfung zum Geprüften Betriebswirt nach dem BBiG/zur Geprüften Betriebswirtin nach dem BBiG die Spitze einer Pyramide dar, an deren Basis eine Fülle von einschlägigen Ausbildungsberufen auf DQR-Niveau 3 und 4 sowie ein breites Portfolio an Fortbildungsprüfungen – insbesondere zum Fachwirt und zur Fachwirtin – auf DQR-Niveau 5 und 6 stehen (vgl. Abb.).

Aufgrund des generischen Profils dieser Fortbildung musste das Anforderungsprofil in den Handlungsbereichen so formuliert werden, dass alle einschlägigen Branchen – von Handel über Banken, Versicherungen, IT, Industrie, Unternehmensberatung, Medien, Hotel/Gastronomie bis zu Sozialberufen – abgebildet sind. Geprüfte Betriebswirtinnen und Betriebswirte sollen durch die Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit in der Lage sein, über

Branchen und Betriebsgrößenklassen hinweg selbstständig und eigenverantwortlich strategische Entscheidungen vorzubereiten und umzusetzen. Diesem Anspruch wurde hinsichtlich der erforderlichen fachlichen und personalen Kompetenzen in unterschiedlichen Bereichen entsprochen.

Wechselseitige Durchlässigkeit

Wegen der Zuordnung des Fortbildungsabschlusses auf DQR-Niveau 7 und seiner breiten praktischen Relevanz geht es insbesondere darum, bereits durch die Zulassungsvoraussetzungen deutlich zu machen, dass diese Fortbildung nicht nur im Sinne eines Laufbahnkonzepts der beruflichen Bildung von Bedeutung ist, sondern dass sie gleichermaßen eine attraktive und zukunftsweisende Fortbildungsoption für Hochschulabsolventinnen und -absolventen darstellt. In den Zulassungsvoraussetzungen (§3) wurde geregelt, dass Studienabsolventinnen und -absolventen mit wirtschaftswissenschaftlichem Diplom-, Master- oder Bachelorabschluss einer staatlichen oder staatlich anerkannten Hochschule und einer nach dem Abschluss nachgewiesenen, mindestens einjährigen Berufspraxis ebenfalls zur Prüfung zuzulassen sind.

Qualitätssichernde Prüfung

Um die Qualität des Nachweises über das breite Portfolio an Kompetenzen zu sichern, enthält die neue Verordnung eine Bandbreite an unterschiedlichen Prüfungsformen. Hierzu gehört zum einen ein schriftlicher Prüfungsteil, der in seinen Aufgabenstellungen aus der Beschreibung betrieblicher Situationen abgeleitet ist und alle Handlungsbereiche thematisch aufgreift. Ausgeweitet wurde in diesem Prüfungsteil der Nachweis englischer Sprachkompetenzen. Ebenfalls an Problemstellungen der betrieblichen Praxis ausgerichtet ist der mündliche Prüfungsteil, in dem Prüfungsteilnehmer/-innen neben erweiterten Analyse-, Problemlösungs- und konzeptionellen Kompetenzen auch die Fähigkeit nachweisen sollen, angemessen und sachgerecht zu kommunizieren sowie Fachinhalte zu präsentieren.

Die projektbezogene Prüfung als dritter selbstständiger Prüfungsteil besteht aus einer schriftlichen Projektarbeit mit einer zukunfts- und praxisorientierten betrieblichen Aufgabenstellung, einer Präsentation und einem projektarbeitsbezogenen Fachgespräch. Dieser Prüfungsteil greift damit in besonderer Form einerseits die Anforderungen »zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld« auf und trägt andererseits der zunehmenden Bedeutung projektformiger Arbeit in der betrieblichen Praxis Rechnung. ◀

Berufliche Bildung im öffentlichen Dienst – Wandel aktiv gestalten

MARTIN ELSNER

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich

»Kaufmännische Berufe, Berufe der Medienwirtschaft und Logistik« im BIBB

Auch die Berufsbildung im öffentlichen Dienst muss sich den Herausforderungen durch Demografie, Digitalisierung und Europäisierung stellen. Ein BIBB-Entwicklungsprojekt hat dazu eine erste Bestandsaufnahme vorgenommen und Empfehlungen zur Fortentwicklung der Ansätze in diesem Sektor der Berufsbildung erarbeitet. Im Beitrag werden die wichtigsten Anregungen zur Neuordnung der Berufsbilder, Aufstiegsfortbildung und zur Forschung vorgestellt.

Berufliche Bildung im öffentlichen Dienst vor Herausforderungen

Im System der Berufsbildung ist der öffentliche Dienst nur bedingt repräsentiert. So hat er im »Parlament der Berufsbildung«, dem Hauptausschuss des BIBB, nur einen Beobachterstatus durch Vertretungen der kommunalen Spitzenorganisationen. Auch eine Spitzenrepräsentanz, vergleichbar mit dem Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, fehlt. Fragen der beruflichen Bildung im öffentlichen Dienst mit übergreifendem Charakter bleiben so unbehandelt. Dabei ändert die fortschreitende Digitalisierung der Verwaltungsabläufe auch hier die Qualifikationsanforderungen an die Beschäftigten nachhaltig. Die Rahmenbedingungen wandeln sich durch Demografie, Finanzen sowie europäische und gesellschaftliche Entwicklungen. Der Wettbewerb um geeignete Nachwuchskräfte ist in vollem Gange.

Der öffentliche Dienst muss sich vor diesem Hintergrund als attraktiver Arbeitgeber positionieren. Dazu gehören neben einer qualitätsgesicherten, zeitgemäßen Erstausbildung transparente Karrierewege, interessante Aufstiegsmöglichkeiten sowie eine horizontale und vertikale Durchlässigkeit der nutzbaren Bildungsgänge. Es gilt, berufliche Sackgassen zu vermeiden und Personalentwicklungsmaßnahmen zu konzipieren, auch um Abwanderungen vorzubeugen.

Daten zur Berufsbildung im öffentlichen Dienst

Der öffentliche Dienst ist ein eigenständiger Sektor im System der Berufsbildung. Er verfügt insbesondere im kaufmännisch-verwaltenden Bereich über eigene Ausbildungsberufe, wie Verwaltungs-, Justiz-, Sozialversicherungsfachangestellte und Fachangestellte für Arbeitsmarktdienstleistungen. Teilweise wird in Berufen ausgebildet, die grundsätzlich auch in der privaten Wirtschaft ausbildungsfähig sind, wie Fachangestellte für Medien- und Informationsdienste und Kaufleute für Büromanagement. Einen ersten bundesweiten, staatlich anerkannten Fortbildungsberuf gibt es im öffentlichen Dienst seit 2012 mit der Fortbildungsordnung Sozialversicherungsfachwirte/-fachwirtinnen – Fachrichtung gesetzliche Rentenversicherung und knappschaftliche Sozialversicherung.

Bei 2,85 Millionen Tarifbeschäftigten im öffentlichen Dienst wurden 2016 36.500 Verträge über eine duale Ausbildung neu geschlossen (vgl. BIBB 2016). Eine berufliche kaufmännische Aufstiegsfortbildung zu Fachwirten/Fachwirtinnen absolvierten 2016 knapp 1.100 Fachkräfte (vgl. DESTATIS 2017).

BIBB-Entwicklungsprojekt zum Wissenschafts-Politik-Praxis-Diskurs

Um angesichts der genannten Anforderungen Initiativen zu starten, hat das BIBB im Rahmen eines Wissenschafts-Politik-Praxis-Diskurses (vgl. ESSER 2014) ein Entwicklungsprojekt initiiert. Ziel ist es, im Rahmen von zwei Expertentagungen und eines begleitenden Projektbeirats das Feld und seine Anforderungen näher zu analysieren und Handlungsbedarfe zu identifizieren (vgl. ELSNER u. a. 2018). Der Projektbeirat bestand aus Vertretungen beider Sozialparteien, der Verordnungsgeber, von Universitäten und Instituten sowie der Aus- und Fortbildungspraxis. Anfang 2018 hat der Beirat insgesamt 24 Anregungen in seinen »Bonner Empfehlungen« ausgesprochen (vgl. BIBB 2018), deren wichtigste hier kurz vorgestellt werden sollen.

Neuordnung von Berufsbildern: Chancen nutzen

In den rund zwanzig Jahre alten Ausbildungsberufen deutet sich Novellierungsbedarf aufgrund des digitalen Wandels und mit Blick auf Qualitätsfragen an, so das Ergebnis zweier Expertentagungen im Juni und Oktober 2017. So boten die aktuellen Neuordnungen der Berufsbilder Fachangestellte/-r für Arbeitsmarktdienstleistungen und Sozialversicherungsfachwirt/-in die Chance, sich intensiv mit den gewandelten Rahmenbedingungen auseinanderzusetzen und Bildungsstrategien für die jeweiligen Bereiche zu entwickeln. Hier sind die Verantwortlichen gefordert, sich verstärkt mit der Neuordnung ihrer Berufsbilder auseinanderzusetzen.

Eine Möglichkeit zur Eröffnung von Karrierewegen und für eine Durchlässigkeit der Bildungsgänge ist insbesondere eine Durchlässigkeit zu beamtenrechtlichen Laufbahnen. Dies zeigte ein Praxisbeispiel der Freien Hansestadt Bremen für die kommunale und die Landesverwaltung: Hier können die Berufsabschlüsse zu Fachangestellten mit dem Bestehen der Abschlussprüfung auch den Erwerb der Laufbahnbefähigung im mittleren Dienst sicherstellen. Gemeinsame Lehrgänge in Aus- und Fortbildung ergeben Synergien und vereinfachen die Personalentwicklung.

Aufstiegskonzept sicherstellen

In den Bereichen Industrie und Handel sowie Handwerk wurden die Aufstiegsfortbildungskonzepte in den letzten Jahren zunehmend verbessert (vgl. DIHK 2017; ELSNER/TELIEPS 2016). Die Aufstiegsfortbildungen im öffentlichen Dienst, insbesondere im Bereich der Fachwirteabschlüsse, entsprechen dagegen keinem kongruent ausformulierten Konzept, z. B. im Hinblick auf Standards oder auf Angebotslücken, wie sie insbesondere bei Justizfachangestellten bestehen (vgl. ELSNER 2011). Dies widerspricht der bildungspolitischen Forderung »Kein beruflicher Abschluss ohne Anschlussfortbildung« (vgl. BMBF 2009). Hier besteht erheblicher Diskussions- und Handlungsbedarf.

Forschung stärken

Die Hochschulforschung sollte sich stärker als in der Vergangenheit mit den Themen der Berufsbildung im öffentlichen Dienst auseinandersetzen, um Erkenntnisse für eine Weiterentwicklung von Bildungskonzepten zur Verfügung zu stellen. Wichtige Forschungsthemen sind z. B. die Gewinnung empirischer Daten, Bestandsaufnahmen, die Kompetenzentwicklung vor dem Hintergrund der Digitalisierung, die Identifikation der aktuellen Anforderungsprofile der Beschäftigten auf mittlerer Ebene sowie Lehr-, Lern- und Prüfungsmethoden. Hierzu sollten nach Auffassung des Projektbeirats im Rahmen einer Forschungsinitiative verstärkt Mittel zur Verfügung gestellt werden.

Daneben sind die Anforderungen in der Berufsbildung des öffentlichen Dienstes zukünftig auch bei BIBB-Forschungs- und -Entwicklungsprojekten sowie bei Modellversuchsprogrammen stärker einzubeziehen.

Gründung einer gemeinsamen Kommunikationsplattform

Auf Basis der »Bonner Empfehlungen« des Projektbeirats sind die Verantwortlichen, insbesondere in Fachministerkonferenzen, Fachgewerkschaften, zuständigen Stellen und Berufsbildungsausschüssen, gefordert, sich verstärkt mit der zukünftigen Ausgestaltung der Berufsbildung im öffentlichen Dienst auseinanderzusetzen. In Fragen der Berufsbildung besteht eine institutionelle Schwäche, da den verschiedenen Ebenen und Bereichen eine gemeinsame institutionalisierte Kommunikationsplattform fehlt. Um gemeinsame Positionen entwickeln und formulieren zu können, sollten die Sozialpartner eine solche schaffen, um die aufgezeigten Handlungsdefizite zu diskutieren. Eine Dokumentation der verschiedenen Beiträge der Tagungen soll 2018 noch erscheinen und weitere Einblicke in die geführten Diskussionen vermitteln. ◀

Literatur

BIBB: Auszubildenden-Daten der Berufsbildungsstatistik 31.12. (DAZUBI). Bonn 2016 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/tools/dazubi/data/ZIB/30/99300040.pdf (Stand: 07.05.2018)

BIBB (Hrsg.): Berufliche Bildung im Öffentlichen Dienst. Bonn 2018 – URL: www.bibb.de/de/78513.php (Stand: 07.05.2018)

DESTATIS: Berufliche Bildung 2016 – Statistisches Bundesamt Fachserie 11 Reihe 3, Juni 2017

DIHK: WEITERBILDUNG: Beteiligung steigern, Transparenz vergrößern – Wirtschaftspolitische Positionen der IHK-Organisation. 2017 – URL: www.dihk.de/themenfelder/wirtschaftspolitik/info/wipos-2017/wipos-2017-6-weiterbildung.pdf (Stand: 07.05.2018)

ELSNER, M.: Aufstiegsfortbildung im öffentlichen Dienst – Anschluss an Berufsabschluss sichergestellt? In: BWP 39 (2010) 1, S. 47–48

ELSNER, M. u. a.: Abschlussbericht – Entwicklungsprojekt 4.2.486 Berufliche Bildung im öffentlichen Dienst (ÖD:BB). Bonn 2018 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=4.2.486 (Stand: 07.05.2018)

ELSNER, M.; TELIEPS, J.: Kaufmännisches Berufslaufbahnkonzept im Handwerk neu austariert. In: BWP 45 (2016) 4, S. 56–57

ESSER, F. H. (Hrsg.): Politikberatung und Praxisgestaltung als Aufgabe der Wissenschaft? Wissenschafts-Politik-Praxis-Kommunikation in der beruflichen Bildung. Bielefeld 2014

Bericht über die Sitzung 2/2018 des Hauptausschusses am 6. Juni 2018 in Berlin

THOMAS VOLLMER

Dr., Leiter Büro Hauptausschuss im BIBB

Im Zentrum der Sitzung stand die Diskussion um die berufsbildungspolitischen Aufgaben und Ziele der neuen Bundesregierung für die aktuelle Legislaturperiode. Als weitere Themen wurden die Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung, die strategische Neuausrichtung der BIBB-Forschung durch Themencluster, die Ausbildungsintegration geflüchteter Menschen und die nachhaltige Gestaltung des Deutschen Qualifikationsrahmens beraten. Überdies wurde eine Überarbeitung der »Empfehlung zur Dokumentation über den Erwerb berufsbezogener Kompetenzen« beschlossen. Geleitet wurde die Sitzung vom stellvertretenden Vorsitzenden, UDO PHILIPPUS, Beauftragter der Länder.

Berufliche Bildung 2018–2021

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) informierte über den aktuellen Stand der im Koalitionsvertrag vereinbarten Aufgaben und Ziele der Bundesregierung. Als wichtige berufsbildungspolitische Maßnahmen wurden unter anderem der Digitalpakt und die avisierte Ausstattungsoffensive für berufliche Schulen genannt, darüber hinaus die Mindestausbildungsvergütung und das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz. Die Stärkung und Modernisierung der beruflichen Bildung soll gemäß Koalitionsvertrag durch einen Berufsbildungspakt, für den das BMBF federführend zuständig sein wird, forciert werden. Das BMBF teilte in dieser Angelegenheit mit, dass der Berufsbildungspakt voraussichtlich nicht in Gestalt eines neuen Gremiums neben dem Hauptausschuss des BIBB oder der Allianz für Aus- und Weiterbildung eingerichtet werden solle. Vertreter/-innen der Arbeitgeber, Arbeitnehmer und der Länder wiesen in diesem Zusammenhang ausdrücklich darauf hin, dass eine enge Beteili-

gung des Hauptausschusses und der Kultusministerkonferenz bei der zukünftig noch weiter zu konkretisierenden Umsetzung des Berufsbildungspakts wünschenswert sei.

Auftaktworkshop der Hauptausschussarbeitsgruppe »Durchlässigkeit«

Der Hauptausschuss hat dem Konzept für den Auftaktworkshop der Arbeitsgruppe »Durchlässigkeit« zugestimmt. In dem Auftaktworkshop wird es darum gehen, aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen zum Thema Durchlässigkeit zu erörtern sowie rechtliche, ökonomische oder weitere Hürden und bildungspolitische Maßnahmen zum Abbau dieser Hürden zu identifizieren. Der Workshop soll unter Beteiligung von Expertinnen und Experten aus Berufsbildung, Wissenschaft, Hochschulen/Hochschulrektorenkonferenz und Bildungspolitik stattfinden. Die Arbeitsgruppe wird im Anschluss auf der Grundlage der erzielten Workshop-Ergebnisse ihre Arbeit aufnehmen. Das Ziel ist die Erarbeitung einer Hauptausschussempfehlung zur Gestaltung von Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung aus Sicht der Berufsbildung.

Dokumentation über den Erwerb berufsbezogener Kompetenzen

Der Hauptausschuss hat eine Aktualisierung der Hauptausschussempfehlung 105 unter dem Titel »Nachweis über berufsbezogene Kompetenzen« einstimmig beschlossen. Diese Empfehlung wurde durch die Hauptausschussarbeitsgruppe »Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener« (AQE) erarbeitet. Die Empfehlung sieht vor, »die Erfassung und Dokumentation berufsbezogener Kompetenzen« zu fördern, »die in nicht abgeschlossener Berufsausbildung nach BBiG oder HwO, in berufsbildenden Maßnahmen oder durch Lernen im Prozess der Arbeit erworben wurden«. Diese Dokumentation soll den weiteren Qualifizierungsweg fördern und gegebenenfalls bei der

Zulassung zur Externenprüfung sowie der Arbeitsmarktintegration hilfreich sein. Dabei soll die Dokumentation berufsbezogener Kompetenzen mindestens die folgenden Bestandteile umfassen:

1. die personenbezogenen Daten des Teilnehmers/der Teilnehmerin,
2. Angaben über qualifizierende Einrichtungen und Betriebe,
3. Angaben zum Qualifizierungsprozess,
4. Angaben berufspraktischer Erfahrungen und
5. Angaben über den bisherigen Schulbesuch beziehungsweise den erreichten Schulabschluss.

Der Empfehlungstext ist unter www.bibb.de/dokumente/pdf/HA105.pdf zu finden.

Strategische Neuausrichtung der BIBB-Forschung: Themencluster

Der Forschungsdirektor des BIBB, PROF. DR. HUBERT ERTL, erläuterte den aktuellen Sachstand zur strategischen Neuausrichtung der BIBB-Forschung. Zurzeit stehe die Etablierung von sogenannten Themenclustern im Vordergrund. Durch Themencluster sollen die Stärken der BIBB-Forschung ausgebaut und vor dem Hintergrund aktueller Herausforderungen des Berufsbildungssystems eine schlüssige Forschungsstrategie entwickelt werden. Durch Themencluster könnten BIBB-Forschungsschwerpunkte öffentlichkeitswirksam präsentiert und Forschungsanstrengungen des BIBB besser gebündelt werden. Folgende inhaltliche Schwerpunkte kämen zum jetzigen Planungsstand in Betracht, wobei unter Berücksichtigung der gegebenen Kapazitäten im BIBB bis zum Ende des Jahres noch eine engere Auswahl zu treffen sei:

- digitale Transformation in der Berufsbildung,
- Bildungs- und Erwerbsverläufe (Übergänge, Verläufe, Durchlässigkeit, Attraktivität, Bildungs- und Berufsorientierung),
- betriebliche Qualifizierungs- und Rekrutierungsentscheidungen,
- berufliche Segmentierung,
- berufliches Lernen (Bedingungen, Diagnostik, Förderung),
- Steuerungsfragen in der Berufsbildung (Governance, Ordnungsmittel und -verfahren).

Im Herbst dieses Jahres sollen die Themencluster unter Beteiligung des Unterausschusses Berufsbildungsforschung und des Wissenschaftlichen Beirats des BIBB abschließend beraten werden. Eine Bewilligung der Themencluster und Themenauswahl soll in der Dezembersitzung des Hauptausschusses erfolgen, sodass gemäß Planung im Jahr 2019 die ersten Themencluster umgesetzt werden könnten.

Integration geflüchteter Menschen in Ausbildung

Aufgrund seiner nach wie vor aktuellen Relevanz steht das Thema Integration geflüchteter Menschen weiterhin regelmäßig auf der Agenda des BIBB-Hauptausschusses. Festzustellen sei, dass geflüchtete Menschen in zunehmender Anzahl auf dem Ausbildungsmarkt ankommen. Dabei trete zutage, dass viele geflüchtete Menschen noch einen mehr oder weniger ausgeprägten Unterstützungsbedarf – z. B. in sprachlicher Hinsicht – haben. Dementsprechend seien in diesem Zusammenhang Fragen nach geeigneten Hilfsmitteln, Förderinstrumenten oder zur sprachlichen Gestaltung von Prüfungen zu beraten. Alles in allem wurde das große Interesse sowohl vonseiten der geflüchteten Jugendlichen als auch vonseiten der Betriebe an einer Ausbildung betont.

Deutscher Qualifikationsrahmen

Der Hauptausschuss hat über eine nachhaltige Verankerung des DQR beraten. Eine geplante Empfehlung des Hauptausschusses müsse neben einer inhaltlichen Definition dessen, was »nachhaltige Verankerung« bedeute, insbesondere Rolle und Funktion der Sozialpartner darstellen. Es gelte, bisherige Erfolge, z. B. hinsichtlich der Gleichwertigkeit zwischen Hochschul- und Berufsbereich, und die aktuellen Herausforderungen, Chancen und Risiken darzustellen. Die Empfehlung solle darüber hinaus eine Positionierung zur Zuordnung zum nonformalen Bereich vornehmen und Entwicklungsmöglichkeiten im europäischen Kontext konstruktiv-kritisch erarbeiten. Zwischen den Bänken herrschte Einigkeit, dass insbesondere die von der Europäischen Kommission geplante European Taxonomy of Skills, Competences and Occupations (ESCO) genau in den Blick zu nehmen sei, um Auswirkungen auf das deutsche Berufsbildungssystem rechtzeitig abschätzen zu können. ◀

Akademische und berufliche Bildung zusammen denken

CHRISTIAN VOGEL

Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
»Innovative Weiterbildung, Durchlässigkeit,
Modellversuche« im BIBB



Akademische und berufliche Bildung zusammen denken

Von der Theorie zur Praxis einer Offenen Hochschule

MICHAEL KRIEDEL, JOHANNA LOJEWSKI, MIRIAM
SCHÄFER, TIM HAGEMANN (Hrsg.)

Waxmann, Münster/New York 2017, 242 S., 34,90 EUR,
ISBN 978-3-8309-3691-6

Die Herausgeber legen mit dem Sammelband eine reflektierte Ergebnisdarstellung der sechsjährigen Forschungs- und Entwicklungsarbeit im Verbundprojekt »Berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitswesen (BEST WSG)« vor. Allein die thematische Vielfalt der Kapitel deutet auf die Komplexität und inhaltliche Breite der Projektarbeit hin, die sowohl mit der Teilprojektlogik der Verbundpartnerstruktur als auch mit den weit gefassten Zielstellungen des Vorhabens begründet ist.

In der Einführung wird zunächst die Forschungs- und Entwicklungsstrategie sowie die Intention der beteiligten Hochschulen für die Durchführung des Projekts dargelegt. Im Zentrum steht dabei die Beschreibung des handlungsleitenden Modells der »kooperativen Curriculumsentwicklung«, das darauf abzielt, durch die Entwicklung berufsbegleitender Studienangebote die Öffnung der Hochschulen für neue Zielgruppen voranzutreiben. Selbstredend liefert die Verbesserung der Durchlässigkeit im Bildungssystem den bildungspolitischen Begründungszusammenhang. Ferner wird die Besonderheit der Akademisierungs- und Professionalisierungsdebatte im Sozial- und Gesundheitswesen als spezifischer Kontext dargestellt.

Die nachfolgende thematische Gliederung der Kapitel, die gleichzeitig als Grundpfeiler des Projekts beschrieben werden, stimmt – wenig überraschend – mit den zentralen

Zielen des Bund-Länder-Wettbewerbs »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen« überein, in dessen Rahmen das Vorhaben gefördert wurde. Eingeleitet von deutschlandweiten Befunden zur Öffnung der Hochschulen wird im ersten Abschnitt beschrieben, welche Begleit- und Unterstützungsmaßnahmen entwickelt und erprobt wurden, um den Zugang zur Hochschule für die heterogene Gruppe der sogenannten nicht traditionellen Studierenden zu erleichtern. Im zweiten Kapitel werden im Projekt implementierte Verfahren reflektiert, wie sich außerhochschulisch erworbene Kompetenzen auf ein Studium anrechnen bzw. Kompetenzentwicklungsprozesse abseits klassischer Prüfungsverfahren dokumentieren lassen. Das dritte Kapitel zeigt, wie innerhalb kooperativer Bildungsarrangements berufliche und akademische Bildungseinrichtungen praktisch zusammenarbeiten können, um durchlässige Bildungswege zu gestalten. Der letzte Abschnitt gibt Einblicke in den Aufbau, die Umsetzung und die Herausforderungen bei der Entwicklung bildungsbereichsübergreifender E-Learning-Konzepte.

Fazit: Auf den ersten Blick wirkt der Sammelband wie eine typische Bilanzpublikation, wie sie im Sinne einer Ergebnisdarstellung der deutschlandweit 73 Verbund- und Einzelprojekte des Bund-Länder-Wettbewerbs in den vergangenen Jahren vielfach erschienen ist. Vor allem die involvierten Akteure (und damit Kenner/-innen der Materie) werden an vielen Stellen auf Konzepte und Ansätze stoßen, die inzwischen hinlänglich bekannt sind. In dieser Lesart werden an der einen oder anderen Stelle sicher spannende Einblicke gewährt, je nach Interesse genügt aber eine punktuelle Lektüre.

Für Hochschulen wiederum, die sich aktuell auf den Weg begeben, wissenschaftliche Weiterbildungsangebote entwickeln und etablieren zu wollen, gibt der Sammelband einen ebenso ehrlichen wie praxisnahen Gesamtüberblick zu Chancen und Herausforderungen, angefangen von der Programmentwicklung bis hin zu Strategieüberlegungen auf Leitungsebene. Eindrucksvoll wird in dem Zusammenhang immer wieder angedeutet, dass die Öffnung für neue Zielgruppen einen tiefgreifenden strukturellen und organisatorischen Veränderungsprozess für Hochschulen als Ganzes nach sich zieht. Insbesondere der zweite Teil des Sammelbands ist zudem bildungspolitisch interessant. Hier zeigt sich das Potenzial des Sozial- und Pflegesektors als Blaupause für ein neuartiges bildungsbereichsübergreifendes Denken und Handeln, das spannende Anregungen für die Durchlässigkeitsdebatte liefert. ◀

KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN

Gibt es für Betriebe (k)eine Alternative zur eigenen Ausbildung?

Die Beteiligung an der dualen Berufsausbildung ist für viele Betriebe ein wichtiger Weg, um ihren Fachkräftebedarf zu sichern. Gerade Kleinst-, Klein- und Mittelbetriebe haben jedoch zunehmend Schwierigkeiten, Ausbildungsplätze zu besetzen. Inwieweit sehen sie Alternativen zur eigenen Ausbildung, um Fachkräftestellen zu besetzen? Der Frage wird aus Sicht von Kleinst-, Klein- und

Mittelbetrieben für zehn ausgewählte Ausbildungsberufe nachgegangen.

MARGIT EBBINGHAUS: Gibt es für Betriebe (k)eine Alternative zur eigenen Ausbildung? Ergebnisse einer Befragung von Kleinst-, Klein- und Mittelbetrieben zu zehn dualen Ausbildungsberufen (Fachbeiträge im Internet). Bonn 2018. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8925

Die Berufsfelder des BIBB

Das Diskussionspapier beschreibt die Überarbeitung der BIBB-Berufsfelder und ihre Anpassung auf die neue Datengrundlage der Klassifikation der Berufe (KldB) von 2010. Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den bisherigen und den überarbeiteten Berufsfeldern werden ebenso dargestellt wie die Vorteile der Nutzung der aktualisierten Fassung. Die Publikation enthält außerdem

Arbeitstabellen, mit denen die Zuordnungen von KldB auf Berufsfelder vorgenommen werden können.

MICHAEL TIEMANN: Die Berufsfelder des BIBB. Überarbeitung und Anpassung an die KldB 2010 (Wissenschaftliches Diskussionspapier 190). Bonn 2018. Download unter www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9022

Multidisziplinär – praxisorientiert – evidenzbasiert

Der Sammelband beschreibt Situation und Herausforderungen der Berufsbildungsforschung. Es werden wichtige Aufgaben und Handlungsfelder aus unterschiedlichen disziplinären und institutionellen Perspektiven erörtert. Das Zusammenwirken von Forschung, Politik und Bildungspraxis wird aufgezeigt. Anlass zur Reflexion über Berufsbildungsforschung bot das 25jährige Bestehen der

Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AGBFN). REINHOLD WEIß, ECKEHARD SEVERING (Hrsg.): Multidisziplinär – praxisorientiert – evidenzbasiert: Berufsbildungsforschung im Kontext unterschiedlicher Anforderungen (Berichte zur beruflichen Bildung) Verlag Barbara Budrich, Leverkusen 2018. 194 S., 34,90 €, ISBN 978-3-8474-2237-2 (Print). ISBN 978-3-96208-064-8 (Open Access), Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9028

Jahresbericht 2017

Der BIBB-Jahresbericht gibt anhand repräsentativ ausgewählter Schwerpunktthemen einen Überblick über aktuelle Forschungsergebnisse, Projekte und Dienstleistungen des BIBB für Wissenschaft, Praxis und Politik.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BIBB-Jahresbericht 2017. Bonn 2018. Download oder Bestellung unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8950

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 107-29 77
vertrieb@bibb.de

Publikationen des BIBB sind unter www.bibb.de/veroeffentlichungen recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

Initiative »Experiencing Europe«

Die Initiative ermöglicht es jungen Arbeitslosen oder Jugendlichen, die eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme besuchen, zwei aufeinanderfolgende Praktika von jeweils mindestens zwei Wochen in unterschiedlichen europäischen Ländern durchzuführen. Die Initiative strebt zum einen die Stärkung des europäischen Gedankens und zum anderen die Vorbereitung auf ein langfristiges Arbeitsverhältnis an. »Experiencing Europe« hilft bei der Weiterentwicklung sowohl persönlicher als auch beruflicher Kenntnisse und Fähigkeiten. 2018 beteiligen sich acht Unternehmen, insgesamt bieten sie mehr als 220 Praktikumsplätze an.



Die vom Technologieunternehmen Continental und der Strategieberatung Oliver Wyman ins Leben gerufene Initiative wird durch die Bundesagentur für Arbeit und die Bildungsträger Caritas und DAA unterstützt. Grundsätzliche Informationen zur Initiative erhalten Unternehmen und beauftragte BvB-Träger beim CSR-Kompetenzzentrum im Deutschen Caritasverband. Unternehmen, die sich »Experiencing Europe« anschließen möchten, können sich an csr@caritas.de wenden.

www.csr-caritas.de/experiencing-europe

ErasmusDays 2018



Am 12. und 13. Oktober 2018 finden die ErasmusDays in ganz Europa statt. Alle Antragsteller mit laufenden oder abgeschlossenen Projekten des Erasmus+-Programms im Bereich Berufs-

bildung oder Erwachsenenbildung sind eingeladen, dabei zu sein. Im letzten Jahr wurden zu den ersten Erasmus-Days 625 Veranstaltungen in elf Ländern durchgeführt. Die Idee besteht darin, Ergebnisse von Projekten zu verbreiten, die Marke Erasmus+ zu stärken und ihre Bekanntheit zu steigern. Weitere Informationen unter: www.na-bibb.de/presse/news/erasmusdays-2018. Eine Kampagne rund um die ErasmusDays hilft dabei, internationale Bildungsk Kooperationen und das Engagement von Projekten bekannt zu machen. Dazu unterstützt die Nationale Agentur Bildung für Europa – NA mit Give-aways und mediale Unterstützung für unterschiedliche Kommunikationskanäle an. Weitere Informationen unter erasmusdays@bibb.de

Vorschläge für das Nachfolgeprogramm von Erasmus+

Nachdem die Europäische Kommission bereits im Rahmen ihrer Finanzplanung bis zum Jahr 2027 ein Budget von 30 Mrd. € für das Nachfolgeprogramm von Erasmus+ vorgeschlagen hat, liegen seit dem 30. Mai konkrete Vorschläge für die Ausgestaltung des Programms vor. Neben der Förderung der persönlichen Kompetenzen und dem Beitrag zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung sind die Stärkung der europäischen Identität und der europäischen Bürgerschaft weitere Prioritäten des Programms. Ein besonderes Augenmerk wird darauf gelegt, dass auch Menschen mit schlechteren Startchancen vom Programm erreicht werden. Der Entwurf baut auf den bestehenden Programmstrukturen in weiten Teilen auf bzw. schreibt sie fort: Weiterhin soll es drei Leitaktionen (Lernmobilität, Zusammenarbeit zwischen Organisationen und Institutionen, Unterstützung von politischen Vorhaben und politischer Kooperation) geben. Die Teilnehmerzahlen in der Mobilität sollen im Vergleich zum laufenden Programm verdreifacht werden, wobei die Schülermobilität in allgemeinbildenden

Schulen in die Leitaktion aufgenommen wird. Zudem soll der Zugang zu Kooperationsprojekten insbesondere für kleine Organisationen erleichtert werden.

In den von der NA beim BIBB betreuten Bildungsbereichen gibt es ebenfalls Veränderungen: Die Mobilität in der beruflichen Bildung soll auch mit Ländern außerhalb des Programms möglich sein und in der Erwachsenenbildung soll die Mobilität von Lernenden in größerem Umfang im Rahmen der Kooperationsprojekte ermöglicht werden.

Weitere Informationen auf der Themenseite der NA: www.na-bibb.de/themen/zukunft-von-erasmus

Schweizer »Strategie für Austausch und Mobilität«

Auch in der Schweiz sprechen sich Bund und Kantone dafür aus, dass junge Menschen im Verlauf ihrer Ausbildung oder im Übergang ins Arbeitsleben vermehrt an Austausch- und Mobilitätsaktivitäten teilnehmen sollen. Die Strategie soll dazu beitragen, dass Austausch und Mobilität selbstverständliche Teile von Bildungs- und Arbeitsbiografien sowie von außerschulischen Aktivitäten werden. Mit ihr wird auch eine verstärkte Anerkennung und Förderung von Austausch und Mobilität angestrebt, mit dem Ziel, höhere Beteiligungszahlen zu erreichen. Dazu sollen die in der Schweiz bestehenden Angebote ausgebaut und weiterentwickelt werden. Die »Strategie Austausch und Mobilität« ist auf lange Sicht angelegt. Auf operativer Ebene liegt die Verantwortung weitgehend bei der Agentur Movetia, der Schweizer Agentur für Austausch und Mobilität.

www.movetia.ch

Nahtstellenbarometer – Bildungsentscheidungen in der Schweiz

Das im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI erhobene »Nahtstellenbarometer –

Bildungsentscheide nach der obligatorischen Schulzeit« erfasst die Bildungsentscheidungen von Jugendlichen am Ende ihrer Schulzeit und dient damit u.a. der Einschätzung der Situation auf dem Schweizer Ausbildungsstellenmarkt. Mit einem Online-Tool werden 14- bis 16-Jährige befragt, die im Sommer des jeweiligen Jahres ihre Schulzeit beendet haben. Außerdem erfolgt eine schriftliche Umfrage bei einer repräsentativen Anzahl an Unternehmen.

Die erstmals in dieser Form vorliegenden Daten zeigen: Am Stichtag 15. April 2018 interessierten sich in der Schweiz 45.000 Jugendliche für eine berufliche Grundbildung, 26.500 für eine Maturitätsschule und 14.000 für ein Brückenangebot oder eine andere Zwischenlösung.

Das Nahtstellenbarometer ist erstmals im Juni 2018 erschienen und hat das 1997 eingeführte Lehrstellenbarometer abgelöst. Der detaillierte Ergebnisbericht steht kostenlos zum Download zur Verfügung: www.sbf.admin.ch/barometer

Österreichischer Berufsbildungsforschungspreis 2018

MARTIN MAYERL ist der diesjährige Preisträger des Berufsbildungsforschungspreises, der zum sechsten Mal im Rahmen der Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) in Steyr im Juli 2018 vom Österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung verliehen wurde. Der Preis wurde auf Vorschlag des Programmkomitees der 6. BBFK unter Vorsitz von Prof. Dr. CAROLA ILLER vergeben. Eingereicht wurde eine Dissertation, die sich thematisch mit dem Verhältnis zwischen den Qualifikationen der Arbeitskräfte und den qualifikatorischen Arbeitsplatzanforderungen am Arbeitsplatz auseinandersetzt. Die Arbeit ist in vollem Umfang frei verfügbar unter: www.ssoar.info/ssoar/handle/document/55321

Hermann-Schmidt-Preis 2018: Vier Projekte ausgezeichnet



Foto: BiBB/Schmidt

Das Thema des diesjährigen Wettbewerbs lautete »Nachwuchssicherung und Karriereförderung durch berufliche Bildung«. Prämiert wurden vier Projekte, die beispielhafte Modelle entwickelt und umgesetzt haben. Die Preisverleihung fand am 6. Juni 2018 im Rahmen des BIBB-Kongresses in Berlin statt (<https://kongress2018.bibb.de>).

Hermann-Schmidt-Preisträger 2018 ist das Projekt »Nachhaltige Auszubildendengewinnung und -bindung zur Begegnung des Fachkräftemangels und des demografischen Wandels« der Assmann Büromöbel GmbH & Co. KG in Melle. Bei dem Projekt handelt es sich um die innovative Entwicklung und strategische Bündelung einer Vielzahl aufeinander abgestimmter Einzelmaßnahmen, mit denen Assmann Büromöbel seit 2013 das Ziel verfolgt, die Qualität der Bewerbungen zu heben und langfristig den eigenen Fachkräftenachwuchs zu sichern. Zu den Maßnahmen zählen unter anderem eine Stellenbörse im Internet, Betriebsbesuche für Schülerinnen und Schüler ab der 9. Klasse, Ausbildungspatenschaften, das Projekt »Energie Scouts« sowie die Vernetzung mit anderen Unternehmen. Die Jury würdigte neben der Vielzahl von Einzelmaßnahmen insbesondere die Tatsache, dass diese Aktivitäten sowohl innerbetriebliche als auch betriebsübergreifende regionale Elemente beinhalten, die gut auf andere Unternehmen und Regionen übertragbar sind.

Drei weitere Projekte wurden mit einem Sonderpreis ausgezeichnet. Eine Broschüre mit Kurzdarstellungen der prämierten und weiterer zum Wettbewerb eingereichter Projekte steht zum kostenlosen Download zur Verfügung unter www.bibb.de/hermannschmidtpreis

Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Welt« beschlossen

Der Bundestag hat Ende Juni einstimmig den gemeinsamen Antrag der Fraktionen von CDU/CSU, SPD, FDP und Die Linke zur Einrichtung einer Enquete-Kommission »Berufliche Bildung in der digitalen Welt« beschlossen. Kernthema der überfraktionellen Arbeitsgruppe ist die Frage, wo und auf welche Weise die berufliche Bildung an die Anforderungen der digitalen Arbeitswelt angepasst werden muss und inwieweit die Stärken des Systems dabei weiter ausgebaut und mögliche

Zugangshürden abgebaut werden können. Das Gremium hat die Aufgabe, eine Strategie für die Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu formulieren und aufzuzeigen, wie die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung in Zeiten des digitalen Wandels von Berufsbildern und Erwerbsbiografien gestärkt werden kann.

Der Kommission werden 19 Bundestagsabgeordnete und 19 Sachverständige angehören.

www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2018/kw26-de-enquete-berufliche-bildung/560334

Dokumentation des BIBB-Kongresses 2018



Foto: BIBB/Rühmeier

»Für die Zukunft lernen: Berufsbildung von morgen – Innovationen erleben« lautete das Motto des BIBB-Kongresses 2018, der vom 7. bis 8. Juni in Berlin stattfand. Die Dokumentation des Kongresses bietet einen Überblick

über die Keynotes, die Positionen der Podiumsteilnehmenden und Zusammenfassungen der sechs Foren. Die Videodokumentation zeigt ausgewählte Beiträge, darunter auch die Begrüßung durch die Bundesministerin für Bildung

und Forschung Anja Karliczek, in der ihre Position zur Gleichwertigkeit beruflicher und akademischer Bildung sowie zur Digitalisierung deutlich wird. <https://kongress2018.bibb.de/kongress/online-dokumentation>

Metall- und Elektroberufe an digitalen Wandel angepasst

Gemeinsam mit den Sozialpartnern und Sachverständigen aus der betrieblichen Praxis hat das BIBB im Auftrag der Bundesregierung die Ausbildungsordnungen von elf Metall- und Elektroberufen an neue Herausforderungen angepasst: Digitalisierung der Arbeit, Datenschutz und Informationssicherheit werden feste Bestandteile der Ausbildung. Eine Reihe von wählbaren Zusatzqualifikationen gibt den im Digitalisierungsprozess unterschiedlich aufgestellten Betrieben zudem die Möglichkeit, gezielt Kompetenzen für den digitalen Wandel aufzubauen. Die Änderungen treten zum 1. August 2018 in Kraft.

Überarbeitet wurden neben dem Mechatroniker/der Mechatronikerin die Metallberufe Anlagenmechaniker/-in, Industriemechaniker/-in, Konstruktionsmechaniker/-in, Werkzeugmechaniker/-in und Zerspanungsmechaniker/-in sowie die Elektroberufe Elektroniker/-in für Automatisierungstechnik, Elektroniker/-in für Betriebstechnik, Elektroniker/-in für Gebäude- und Infrastruktursysteme, Elektroniker/-in für Geräte und Systeme

und Elektroniker/-in für Informations- und Systemtechnik.

Insgesamt wurden zum neuen Ausbildungsjahr 24 Ausbildungsberufe modernisiert, darunter Berufe wie Fachinformatiker/-in oder Steinmetz/-in und Steinbildhauer/-in. Neu entwickelt wurde der Ausbildungsberuf Kaufmann/Kauffrau im E-Commerce.

Weitere Informationen unter www.bibb.de/neue-berufe

Auch in Österreich: Neue und modernisierte Ausbildungsberufe

Neben sieben neuen Berufen, darunter »E-Commerce-Kaufmann/-frau«, wurde eine Reihe bestehender Berufe modernisiert. So wird aus dem Gruppenlehrberuf Medienfachmann/-frau (bisher mit den Ausprägungen Medientechnik, Mediendesign sowie Marktkommunikation und Werbung) ein neuer Schwerpunktlehrberuf mit vier Schwerpunkten. In den Modullehrberufen Metalltechnik und Elektrotechnik wurden neue Möglichkeiten zur Modulkombination eingerichtet.

www.bmdw.gv.at/Berufsausbildung/LehrberufeInOesterreich

Online-Befragung zur Büromanagementausbildung

Das BIBB prüft den Weiterentwicklungsbedarf des 2014 neu geschaffenen Ausbildungsberufs Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement, der mit insgesamt rund 72.000 Auszubildenden derzeit der ausbildungsstärkste ist. Die Evaluation soll Erkenntnisse darüber liefern, ob die zunächst zur Erprobung eingeführten Regelungen ab 2020 in Dauerrecht überführt werden können und welche Änderungen gegebenenfalls zuvor umgesetzt werden sollten. Um eine möglichst breite Beteiligung der Ausbildungs- und Prüfungspraxis zu gewährleisten, wurde eine Online-Befragung gestartet, die unter <https://uzbonn.de/KfBM> abrufbar ist und am 31. August 2018 endet.

Die BWP hat im Beitrag von MARTIN ELSNER und FRANZ KAISER 2014 ausführlich über den Beruf berichtet. Kostenloser Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7203

TERMINE

Entrepreneurship Education: Begeisterung wecken, Talente entdecken

19. September in Bonn

Die NA beim BIBB lädt zu dieser Fachtagung ein, um sich über innovative Ideen und bewährte Methoden zur Vermittlung von Entrepreneurship auszutauschen. Themen sind das neue EntreComp-Rahmenwerk der Europäischen Kommission, die Vorstellung von Entrepreneurship-Education-Konzepten und die Ergebnisse von Good-Practice-Projekten.

www.na-bibb.de/service/veranstaltungen

19. Christiani Ausbildertag

27. und 28. September 2018

in Singen

Über 300 Ausbilder/-innen tauschen sich unter dem Motto »Zukunft der Berufe – Berufe der Zukunft. Wie die Digitalisierung die Ausbildung verändert« über die neuesten Entwicklungen in ihren Branchen und Berufen aus. Eine begleitende Fachausstellung zeigt Lehrsysteme, didaktische Unterlagen, Modelle und Projekte für einen Einsatz von der Grund- bis zur Hochschule.

www.christiani-ausbildertag.de

DigitalSkills – Die Tagung zur digitalen Transformation der Berufsbildung in der Schweiz

22. Oktober in Bern

Das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB wird auf seiner Tagung unter anderem ein Positionspapier zur Digitalisierung der Berufsbildung vorstellen.

www.ehb.swiss/digitalskills

EduAction-Bildungsgipfel 2018

25. und 26. Oktober 2018

in Mannheim

Welche Kompetenzen brauchen wir, um im Zeitalter der Vernetzung und

Kollaboration agil, selbstwirksam und erfolgreich zu sein? Und wie lernen wir die dafür notwendigen Zukunftskompetenzen konkret? Die Konferenz richtet sich an Akteure aus allen bildungsrelevanten Bereichen.

www.edu-action.de

**Heterogenität – Integration – Gesundheit
Tage des Sports in der beruflichen Bildung**

25. und 26. Oktober 2018 in Melle

Der Kongress richtet sich an alle, die an der Entwicklung und Realisierung eines humanen, bildungswirksamen und gesundheitsrelevanten Sportunterrichts in der beruflichen Bildung beteiligt und interessiert sind.

www.sport.uni-osnabrueck.de/tage_des_sports_in_der_beruflichen_bildung

Angekommen in Deutschland – was nun?

30. Oktober 2018 in Köln

Die NA beim BIBB lädt zu der Konferenz unter dem Thema »Europäische Impulse zur gesellschaftlichen Teilhabe von Geflüchteten und Migrant*innen« ein, auf der ein Austausch zu Ergebnissen europäischer Projektarbeit stattfindet.

www.na-bibb.de/service/veranstaltungen

»Prüfen und beurteilen – auf der Suche nach Klarheit und Wahrheit«

7. Dezember 2018 in St. Gallen

Das Symposium des Ostschweizer Kompetenzzentrums für Berufsbildung bietet sechs Foren, u. a. »Entwicklungsprozesse mit Kompetenzrastern einschätzen« und »Technologiebasiertes Messen von Kompetenzen in den Pflegeberufen«.

www.berufsbildung-ost.ch/symposium/

Vorschau auf die nächsten Ausgaben**5/2018 – Förderung durch Programme**

Programmförderung spielt eine wichtige Rolle im Berufsbildungssystem. Sie kann Innovationen vorantreiben, das System bei der Lösung gesellschaftlicher Herausforderungen unterstützen und weiteren Handlungsbedarf aufdecken. Die BWP-Ausgabe versucht, anhand ausgewählter Beispiele diese unterschiedlichen Facetten zu beleuchten. Dabei geht es einerseits um die Fragen, wie Programme entstehen, wer die Treiber sind und wer die Programme trägt. Zum anderen geht es um die Frage, wie der Erfolg von Programmen messbar ist und der Transfer in Wissenschaft, Politik und Praxis gelingen kann.

Erscheint Oktober 2018

6/2018 – Forschung im Dialog mit Politik und Praxis

Erscheint Dezember 2018

1/2019 – Wege in Ausbildung

Erscheint Februar 2019

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 im zitierfähigen Format enthält.

www.bwp-zeitschrift.de/archiv

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

FRANKA MARIE BECKER

Universität Rostock
Lehrstuhl für Wirtschafts- und Gründungs-
pädagogik
Ulmenstr. 69
18057 Rostock
franka.becker@uni-rostock.de

PROF. DR. ANDREAS DIETRICH

Universität Rostock
Lehrstuhl für Wirtschafts- und Gründungs-
pädagogik
Ulmenstr. 69
18057 Rostock
andreas.dietrich@uni-rostock.de

EVA-MARIE HÖFFER

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung
(DGUV)
Glinkastr. 40
10117 Berlin
eva-marie.hoeffler@dguv.de

PETRA KAMMEREVERT

European Parliament, ASP 12G169
Rue Wiertz 60
1047 Brussels, Belgium
petra.kammerevert@europarl.europa.eu

JAN KRÖLL

Umfragezentrum Bonn
Prof. Rudinger GmbH (uzbonn GmbH)
Schlossstr. 2
53115 Bonn

TAMARA MOLL

DIHK Service GmbH
Koordinstierungsstelle »Berufsbildung ohne
Grenzen«
Breite Str. 29
10178 Berlin
moll.tamara@dihk.de

HARTMUT MÜLLER

Bezirksregierung Köln
EU-Geschäftsstelle
50606 Köln
hartmut.mueller@bezreg-koeln.nrw.de

DR. FOLENE NANNEN-GETHMANN

Bezirksregierung Köln
EU-Geschäftsstelle
50606 Köln
folene.nannen-gethmann@bezreg-koeln.
nrw.de

MIKA SAARINEN

Finnish National Agency for Education
EDUFI
Hakaniemenranta 65
P.O. Box 380
00531 Helsinki, Finland
mika.saarinen@oph.fi

MICHAEL SCHUSTER

Liebherr-Verzahntechnik GmbH
Kaufbeurer Str. 141
87437 Kempten
michael.schuster@liebherr.com

ANNE-MARIA TEESALU

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung
(DGUV)
Glinkastr. 40
10117 Berlin
anne-maria.teesalu@dguv.de

AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB**MARTIN ELSNER**

elsner@bibb.de

PROF. DR. HUBERT ERTL

ertl@bibb.de

KLAUS FAHLE

fahle@bibb.de

BERTHOLD HÜBERS

huebers@bibb.de

DR. HANNELORE MOTTWEILER

mottweiler@bibb.de

DR. NORMANN MÜLLER

normann.mueller@bibb.de

ANA SANTIAGO VELA

santiagovela@bibb.de

ULRIKE SCHRÖDER

ulrike.schroeder@bibb.de

GUNTHER SPILLNER

spillner@bibb.de

SUSANNE TIMMERMANN

timmermann@bibb.de

DR. CHRISTIAN VOGEL

vogel@bibb.de

DR. THOMAS VOLLMER

thomas.vollmer@bibb.de

DR. FELIX WENZELMANN

wenzelmann@bibb.de

IMPRESSUM**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

47. Jahrgang, Heft 4/2018, August 2018
Redaktionsschluss 18.07. 2018

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)
Der Präsident

Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantwort.), Dr. Britta
Nelskamp, Katharina Reiffenhäuser,
Arne Schambeck, Maren Waechter
Telefon: (0228) 107-1723/-1724
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Prof. Dr. Ursula Bylinski, Institut für
Berufliche Lehrerbildung, FH Münster;
Katrin Gutschow, BiBB; Dr. Bernhard Hilbert,
BiBB; Antonius Kappe, Evonik Technology &
Infrastructure GmbH, Marl; Dr. Norbert
Lachmayr, Österreichisches Institut für
Berufsbildungsforschung, Wien; Annalisa
Schnitzler, BiBB; Prof. Dr. Ines Trede,
Eidgenössisches Hochschulinstitut für
Berufsbildung, Zollikofen, Schweiz; Philipp
Ulmer, BiBB

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch
auszugsweise, nur mit Genehmigung des
Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach
Bestätigung der Redaktion als angenom-
men. Namentlich gezeichnete Beiträge
stellen nicht unbedingt die Meinung des
Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte
Rezensionsexemplare werden nicht
zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

Gestaltung und Satz

röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
www.roeger-roettenbacher.de

Grafik, Illustration

(Seiten 5, 10/11, 25, 41, 46)
CD Werbeagentur GmbH, 53842 Troisdorf
www.cdonline.de

Druck

Bosch Druck, 84030 Ergolding

Verlag

Franz Steiner Verlag
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Susanne Szoradi
Telefon: (0711) 25 82-321

E-Mail: sssoradi@steiner-verlag.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 3,60 €, Ausland: 4,80 €); Jahres-
abonnement 48 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 19,80 €, Ausland: 26,40 €). Alle
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor
Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

Neu: BIBB-Report 4/2018

Mindestausbildungsvergütung



Dieser Report untersucht, welche Auswirkungen eine Mindestausbildungsvergütung (MAV) für Betriebe haben könnte.

Auf Basis von Simulationsrechnungen wird gezeigt, welche Betriebe betroffen wären und welchen Kosteneffekt die Einführung hätte. Bei den Analysen wird differenziert nach möglichen Vergütungsgrößen zwischen 500 und 650 Euro.

Abschließend wird diskutiert, welche Einflüsse die Einführung einer MAV auf das betriebliche Ausbildungsangebot, die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen und die Motivation der Jugendlichen haben könnte.

Felix Wenzelmann, Harald Pfeifer: Die Mindestausbildungsvergütung aus betrieblicher Perspektive: Einschätzungen auf Basis von datenbasierten Simulationen
Bonn 2018, 12 S., kostenlos

Kostenloser Download: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9019

Die BWP als E-Paper

www.bwp-zeitschrift.de

Lesen Sie die BWP bequem zu Hause oder unterwegs auf dem Desktop, dem Smartphone oder Tablet.



Das E-Paper erscheint zeitgleich mit der BWP und steht Abonentinnen und Abonnenten kostenlos zur Verfügung.

Alle anderen Nutzerinnen und Nutzer lesen die BWP gratis ein Jahr nach Erscheinen und können dann auch uneingeschränkt Beiträge herunterladen.

Das Online-Archiv enthält alle Ausgaben seit 2000. Sie können jeden Jahrgang und jede Ausgabe der BWP aufrufen und in mehr als 2.300 Datensätzen recherchieren, z.B. nach Schlagwörtern und Autorennamen.

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten