



Internationalisierung als Strategie berufsbildender Schulen

Handbuch



Niedersächsisches
Kultusministerium

Internationalisierung als Strategie berufsbildender Schulen

Handbuch



Niedersachsen

Herausgeber:

Niedersächsisches Kultusministerium

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Schiffgraben 12

30159 Hannover

E-Mail: pressestelle@mk.niedersachsen.de

Internet: www.mk.niedersachsen.de

Gestaltung: MultiMedia Bbs Hannover

Druck: P3 Medienagentur

Datum: September 2012

■	Vorwort	01
■	1. Einführung	03
	1.1 Internationalisierung der beruflichen Bildung in Deutschland - Herausforderungen und Handlungskonzepte (Prof. Dr. Andreas Diettrich / Britta Will, Universität Rostock)	03
	1.2 Wie das Handbuch Sie auf dem Weg zur Internationalisierung unterstützen kann	12
■	2. Internationalisierungsstrategie für die berufliche Bildung in Niedersachsen	13
■	3. Internationale berufliche Handlungskompetenz	17
	3.1 Berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse	17
	3.2 Berufsspezifische interkulturelle Kompetenz	18
	3.3 Internationale Fachkompetenz	25
	3.4 Medienkompetenz	26
	3.5 Checkliste - Internationale berufliche Handlungskompetenz	27
■	4. Pädagogische Angebote	29
	4.1 Unterricht	29
	4.1.1 Unterrichtsbeispiel zum Englischunterricht	31
	4.1.2 Unterrichtsbeispiel zum Politikunterricht	34
	4.1.3 Bilingualer Sachfachunterricht im Wirtschaftslehreunterricht	38
	4.2 Projektarbeit zur interkulturellen Bildung	41
	4.3 Ergänzende Qualifikationen	43
	4.3.1 Fremdsprachenzertifikat der Kultusminister-Konferenz (KMK) für die berufliche Bildung	43
	4.3.2 Zusatzqualifikation zum/zur Europakaufmann/Europakauffrau – Fit für den internationalen Arbeitsmarkt	44
	4.3.3 Zusatzqualifikation zum Kaufmann/zur Kauffrau für internationale Geschäftstätigkeit	46
	4.4 Fortbildungen, Angebote für Lehrpersonal, Studienbesuche und Hospitationen	48
	4.4.1 Fortbildungen, Studienbesuche und Hospitationen	48
	4.4.2 Mitarbeit von Bildungspersonal	50
	4.4.3 Studienbesuche	50
	4.5 Checkliste – Pädagogische Angebote	52

5. Internationale Aktivitäten	53
5.1 Internationale Schulpartnerschaften	
5.2 Mobilitätsprojekte	53
5.2.1 Einführung	54
5.2.2 Antragsstellung	56
5.2.3 Organisation von Mobilitätsprojekten	56
5.2.4 Evaluation	58
5.2.5 Anerkennung	58
5.2.6 Implementierung und Verbreitung	59
5.2.7 Incoming	60
5.3 Themenbezogene Zusammenarbeit mit transnationalen Partnern	61
5.4 Beteiligung an Wettbewerben	68
5.5 Durchführung von Aktionstagen oder/und -wochen (z.B. anlässlich des Europatages)	69
5.6 Virtuelle Zusammenarbeit	70
5.7 Studienbesuche, Klassenfahrten mit europäischem Bezug	70
5.8 Checkliste – Internationale Aktivitäten	71
6. Schulorganisation	73
6.1 Der organisatorische Rahmen	74
6.2 Die organisatorische Realisierung	75
6.3 Risiken	79
6.4 Checkliste – Schulorganisation	81
7. Service-Teil	83
7.1 Ansprechpartnerinnen und -partner in Niedersachsen	83
7.2 Mobilitätszentren	84
7.3 Programm für lebenslanges Lernen (LIP)	84
7.4 Das europass Rahmenkonzept – fünf Dokumente für mehr Transparenz in Europa	91
7.5 Die internationalen Beziehungen des Landes Niedersachsen	93
7.5.1 Land Niedersachsen	93
7.5.2 Internationale Kooperationen des Niedersächsischen Kultusministeriums	94
7.6 Internetseiten	94
7.7 Literaturverzeichnis	96
7.8 Glossar	100
8. Statements - AG	107

Vorwort

Globalisierung und Internationalisierung prägen in zunehmendem Maße unsere Wirtschaft und unsere Gesellschaft. Die Offenheit für Internationalisierungsmaßnahmen in der Personalentwicklung hat in den vergangenen Jahren nicht nur in Großunternehmen, sondern auch in mittelständischen Unternehmen beständig zugenommen. Interkulturelle Kompetenz wird in immer mehr Betrieben nicht mehr nur „als nettes Beiwerk“, sondern auch als ein unentbehrliches Qualifikationsmerkmal angesehen. Interkulturelle Erfahrungen während der Ausbildung zu sammeln, Fremdsprachenkenntnisse zu vertiefen und sich so einen Vorsprung beim Einstieg in den Beruf zu sichern, wird damit für unsere Auszubildenden immer wichtiger. Dies hat zwangsläufig Auswirkungen auf die berufliche Bildung.

Die Internationalisierung der Berufsbildung hat in Niedersachsen einen hohen Stellenwert. Sie ist als wichtiges Ziel im strategischen Orientierungsrahmen für die berufliche Bildung des Landes Niedersachsen verankert.

Mit einer Internationalisierungsstrategie wollen wir unsere berufsbildenden Schulen bei ihrer internationalen Ausrichtung und bei der Steigerung der Mobilität zu Lernzwecken bestmöglich unterstützen. Dazu gehören ein gut funktionierendes Beratungssystem zu den Bildungsprogrammen der Europäischen Union sowie bilateralen Förderprogrammen, die Einrichtung von regionalen und internationalen Netzwerken, die Unterstützung der Zusammenarbeit mit den Wirtschaftspartnern, insbesondere den Kammern, sowie Informationsveranstaltungen und Informationsmaterialien, wie dieses Handbuch.

Das zu Beginn des Schuljahres 2012/2013 eingerichtete Modellprojekt „Mobilitätszentren“ soll zu einer noch intensiveren Unterstützung bei der Durchführung von Mobilitätsprojekten führen. Vier berufsbildende Schulen – pro Regionalabteilung der Niedersächsischen Landesschulbehörde eine Schule – werden bei gleichzeitiger Durchführung von Mobilitätsprojekten Modelle zur Kooperation mehrerer Schulen in diesem Bereich erarbeiten. Ziel ist es, Schulen, die bisher noch nicht aktiv sind, zu motivieren und an die internationale Arbeit



heranzuführen. Weiterhin sollen die Mobilitätszentren prüfen, ob und wie die für die Projektdurchführung oftmals aufwändige Verwaltungsarbeit gebündelt werden kann.

Insbesondere die Zusammenarbeit zwischen den Ländern der Europäischen Union ist von besonderer Bedeutung und wird die zukünftigen Anforderungen an das deutsche Berufsbildungssystem prägen. Nach wie vor liegt ein Schwerpunkt der europäischen Berufsbildungspolitik auf der Förderung der Mobilität, die zukünftig auch durch eine erhöhte Transparenz und gegenseitige Anerkennung von Qualifikationen in einem gemeinsamen europäischen Bildungsraum erleichtert werden soll.

Viele niedersächsische berufsbildende Schulen verfügen bereits über transnationale Kooperationen und führen Mobilitätsprojekte durch, wie wir aus den Zielvereinbarungsgesprächen der Schulen mit der Niedersächsischen Landesschulbehörde wissen. Schulen, die sich als lernende Organisation verstehen, profitieren von der Internationalisierung. Lehrenden und Lernenden wird damit ein erweitertes Panorama an Möglichkeiten zur eigenen Weiterentwicklung sowohl auf persönlicher als auch fachlicher und fremdsprachlicher Ebene geboten. Ein internationales Profil trägt zum Ansehen jeder Schule bei, und das ist bedeutsam für die ausbildende Wirtschaft und die

Kommune, in der sie wirkt. Zahlreiche berufsbildende Schulen mit einem solchen Profil tragen inzwischen auch die Bezeichnung „Europaschule“ und können dieses in ihrer Außendarstellung nutzen. Es dürfen gern noch mehr berufsbildende Schulen „Europaschulen“ werden.

Das vorliegende Handbuch enthält konkrete Handlungsempfehlungen und gibt praxisorientierte Informationen. Sie finden in ihm viele Beispiele und Ideen, sich dem Thema zu nähern.

Mit dem Titel „Internationalisierung als Strategie berufsbildender Schulen“ wollen wir Sie motivieren, strategisch an die Internationalisierung Ihrer Schule heranzugehen. Internationalität in einer Schule zu leben gelingt nur, wenn dies nicht als eine Aufgabe einzelner engagierter Lehrkräfte verstanden wird, sondern sich auf allen Ebenen der Schule vom Leitbild, über das Schulprogramm bis hin zum Schulprofil und den einzelnen Lernsituationen im Unterricht widerspiegelt. Und: Internationalisierung gelingt nicht als

Schule allein. Wir brauchen die enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit der ausbildenden Unternehmen und der berufsbildenden Schulen, wir brauchen Netzwerke zum Erfahrungsaustausch und zur Weiterentwicklung von Ideen und Konzepten. Ich bin froh, dass wir in Niedersachsen diese Netzwerke haben und dass wir sogar Verantwortung für die Gründung eines europäischen Netzwerkes übernommen haben. Und nicht zuletzt: Ich danke der Arbeitsgruppe, die dieses Handbuch erstellt hat, auch eine Art Netzwerk!

Ich hoffe, dass dieses Handbuch unserem gemeinsamen Ziel, die Internationalisierung der Berufsbildung zu intensivieren, viele fruchtbare Impulse geben wird.



Dr. Bernd Althusmann
Niedersächsischer Kultusminister

1. Einführung

Andreas Diettrich/Britta Will

1.1 Internationalisierung der beruflichen Bildung in Deutschland – Herausforderungen und Handlungskonzepte

1.1.1 Internationalisierung als Herausforderung für die berufliche Bildung in Deutschland

Globalisierung und Internationalisierung zählen neben dem demographischen Wandel, dem wirtschaftlichen Strukturwandel hin zur wissensbasierten Dienstleistungsgesellschaft und der weiteren Bedeutungszunahme neuer Technologien zu den vier zentralen Trends, die – so eine Untersuchung der PROGNOSE AG - die Arbeitswelt zukünftig prägen werden (vgl. BMBF 2009). Auf diese Trends muss die berufliche Bildung mit ihrer Schnittstellenfunktion zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem reagieren, sowohl durch das Angebot innovativer Bildungskonzepte und -maßnahmen als auch durch eine Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems an sich.

Insbesondere der Trend zur Globalisierung und Internationalisierung hat in den letzten Jahren deutlich an Dynamik gewonnen: Der Europäische Rat von Lissabon stellte im Jahr 2000 das strategische Ziel auf, Europa bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen (Europäischer Rat 2000). Auch in der EU-Strategie „Europa 2020“ wird auf Bildung i. S. von „Ermutigung zum Lernen und Studieren und zur Weiterqualifizierung“ sowie auf internationale Mobilität („Jugend in Bewegung“) und damit auf zunehmende Internationalisierung auch der beruflichen Bildung gesetzt (Europäische Kommission 2010). Die EU, aber auch die internationalen Aktivitäten und Kooperationen von Unternehmen befördern die Diskussion um die zeitgemäße und zukunftssichere Qualifizierung von Mitarbeitern als auch um die Inhalte und Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung. Unumstritten ist dabei insbesondere die Bedeutung beruflicher Bildung für die wirtschaftliche, gesellschaftliche und soziale Entwicklung der jeweiligen Gesellschaften und Staaten, den europäischen Zusammenhalt (vgl. Lauterbach 2003, S.19 ff.) und letztlich für die beruflichen Perspektiven jedes Beschäftigten.

Die Förderung des Zusammenwachsens in Europa, Internationalisierungsbestrebungen von Unternehmen, aber auch die kulturelle Vielfalt der Lernenden und wachsende Heterogenität der Lerngruppen in der beruflichen Bildung (vgl. Kimmelman 2008, S. 254) erhöhen die Relevanz des Themas „Internationalisierung beruflicher Bildung in Deutschland“ und führen zu Fragestellungen erheblicher Komplexität und unterschiedlicher Perspektivität. Weiterhin bedingen Bildungsreformen auf nationalen Ebenen, internationale Leistungsvergleiche, Diskussionen um Transparenz, Anerkennung und Gleichwertigkeit sowie die Entwicklung international vergleichbarer Qualifikationsstandards und Zertifizierungen eine weitreichende länderübergreifende Debatte zu den Konsequenzen von Globalisierung und Internationalisierung.

Der Schwerpunkt der folgenden Ausführungen liegt auf der Internationalisierung der beruflichen Bildung in Deutschland. In Deutschland ist bisher keine stringente und konsistente Internationalisierungsstrategie in der beruflichen Bildung erkennbar, die konsequent in den unterschiedlichen Lernorten und Institutionen z. B. didaktische Planungen oder Organisationsentwicklungsprozesse lenkt oder begleitet. Dennoch zeigen sich in der Berufsbildungspraxis, der Berufsbildungspolitik und in der Berufsbildungsforschung zunehmend Ansätze und Konzepte zur weiteren Internationalisierung. Diese werden im Folgenden überblicksartig, anhand unterschiedlicher Perspektiven und Zugänge, dargestellt. Ausgehend von der gesellschaftlichen Perspektive von Internationalisierung und Globalisierung wird die aktuelle bildungspolitische Diskussion insbesondere im europäischen Bildungsraum skizziert. Anschließend werden betriebliche Perspektiven i. S. von Anforderungen an eine internationalisierte Arbeitswelt erläutert und durch eher subjektbezogene Herausforderungen wie z. B. der zunehmenden Bedeutung von Mobilität und Employability ergänzt. Anschließend wird Internationalisierung auch als didaktisch zu gestaltende Kategorie dargestellt, d. h. der Frage nach dem Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz und den Anforderungen an Berufsbildungspersonal nachgegangen. Zu allen Perspektiven werden ausgewählte Entwicklungen und Befunde dargestellt und mögliche Handlungskonzepte und Instrumente erläutert. Abschließend werden mögliche Konsequenzen aus den vorgestellten Entwicklungen abgeleitet.

1.1.2. Gesellschaftliche Perspektive: Internationalisierung und Globalisierung

Zuerst einmal lassen sich Internationalisierung und Globalisierung als ein gesellschaftlicher Megatrend beschreiben, der in den letzten Jahren weite Teile des gesellschaftlichen, politischen oder wirtschaftlichen Lebens erheblich beeinflusst hat und insbesondere europäische Gesellschaften und Volkswirtschaften stark verändert. Der Begriff der Globalisierung beschreibt das „Grenzenloswerden alltäglichen Handelns in den verschiedenen Dimensionen der Wirtschaft, der Information, der Ökologie, der Technik, der transkulturellen Konflikte und Zivilgesellschaft“ (Beck 1997, S. 44). Nicht umsonst haben Begriffe wie „Globalisierungszeitalter“ oder „Global Village“ Eingang in die Alltagssprache gefunden und im Globalisierungsdiskurs wird zwischen Globalisierungsgewinnern und -verlierern unterschieden. Die Globalisierung der Wirtschaft und des wirtschaftlichen Handelns impliziert beispielsweise neue Formen der gesellschaftlichen und betrieblichen Verteilung und Organisation von Arbeit im nationalen und internationalen Raum. Weiterhin sind eine Zunahme von Migrationsprozessen, höhere Mobilitätsanforderungen und letztendlich auch die zunehmende europäische Integration und die damit verbundene Verlagerung nationaler Kompetenzen auf die Gremien der EU zu beobachten (Borch u. a. 2003). Diese Entwicklungen implizieren sowohl neue Anforderungen an die nationalen Bildungssysteme der Mitgliedsstaaten Europas, aber ebenso die Harmonisierung von unterschiedlichen nationalen Bildungssystemen in abgrenzbaren Wirtschaftsräumen, um letztendlich komparative Wettbewerbsvorteile zu erlangen.

Der Globalisierungsbegriff und damit verbundene Phänomene sind auf einzelne Regionen begrenzt und nicht in allen Volkswirtschaften und Regionen sind die angedeuteten Effekte zu beobachten. Daher ist es für die folgende Diskussion sicherlich hilfreich, statt dem Globalisierungsbegriff in Anlehnung an Zürn (1998) von Internationalisierung und Denationalisierung als denjenigen Leitbegriffen zu sprechen, die Arbeit und damit auch berufliche Bildung verändern und weiter verändern werden. Bereits seit mehreren Jahren sind zwei grundlegende Annahmen zentrale Diskussionspunkte im Themenfeld: Zum einen ist „Internationalisierung von (beruflicher) Bildung [...] die politische Antwort auf ökonomische Prozesse der Globalisierung.“ Zum anderen sind

„Strategien der Internationalisierung [...] an zwei Zielen ausgerichtet: „Qualifizierung der Beschäftigten eines Landes für die globalisierte Ökonomie“ und „weltweite Vermarktung von Bildungsangeboten“ (Hanf 2003, 1).

Unbestritten ist dabei, dass die bevölkerungsmäßig kleineren Länder in Europa bereits seit geraumer Zeit sehr viel intensiver Initiativen zur internationalen Ausrichtung ihres Berufsbildungssystems vorangetrieben haben. Beispielsweise haben Dänemark und die Niederlande bereits Anfang der 90er Jahre Paragraphen in die nationale Gesetzgebung eingeführt, die eine Internationalisierung der Berufsbildung sicherstellen sollen. Beide Länder belegen die Erfahrung, dass Internationalisierung der Berufsbildung faktisch nur erzielt werden kann, wenn eine Balance zwischen Top-down-Strategien und Ansätzen zur Dezentralisierung in Bottom-up-Verfahren geschaffen wird (vgl. Dybowski 2003, S. 1; Brandsma et al. 2010, S. 45 ff.).

Das Phänomen von Globalisierung und Internationalisierung ist strukturell und politisch mit der Leitidee der nachhaltigen Entwicklung verbunden (vgl. Diettrich/Hahne/Winzler 2007). Das Konzept der Nachhaltigkeit - „sustainable development“ – wurde vor dem Hintergrund zunehmender Erkenntnisse über beobachtete und prognostizierte menschlich verursachte globale Umweltveränderungen entwickelt. Nachhaltig ist eine Entwicklung, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen. Soziale Gerechtigkeit, ökologische Verträglichkeit und ökonomische Leistungsfähigkeit sind gleichrangige Ziele des Konzeptes („Dreieck der Nachhaltigkeit“).

Die Umsetzung des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung ist insbesondere auch eine zentrale Herausforderung für die Akteure der Berufsbildung. In kaum einem anderen Bildungsbereich hat der Erwerb von Kompetenzen für nachhaltiges Handeln eine so große Auswirkung auf die Zukunftsfähigkeit wirtschaftlicher, technischer, sozialer und ökologischer Entwicklungen wie in den Betrieben der Wirtschaft und den beruflichen Schulen und ist somit stets im Kontext von Internationalisierung „mitzudenken“.

1.1.3. Bildungspolitische Perspektive: Europäische (Berufs-)Bildungspolitik

Im direkten Zusammenhang zur gesellschaftlichen Perspektive steht die Europäische (Berufs-)Bildungspolitik, die derzeit stark die berufsbildungspolitische Diskussion in Deutschland beeinflusst. Erklärtes bildungspolitisches Ziel der EU ist die Schaffung eines europäischen Bildungsraumes, der eine barrierefreie Mobilität bei den Übergängen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem ermöglichen soll – dies führt zu neuen Anforderungen bzgl. Transparenz, gemeinsamen Gestaltungsprinzipien von Bildungssystemen, Anrechnung und Durchlässigkeit sowie Mobilitätsförderung (vgl. im folgenden Diettrich/Köhlmann-Eckel 2011). Um diese Zielsetzungen zu erreichen, werden gemeinsame Kriterien und Grundsätze sowohl für die Beschreibung und Bewertung formalisierter beruflicher Bildungsgänge als auch für die Validierung von non-formalem und informellem Lernen entwickelt und erprobt. Im Fokus der aktuellen Aktivitäten steht die berufliche Bildung, der aufgrund ihrer Schnittstellenfunktion zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem eine besondere Bedeutung zukommt (vgl. Milolaza u. a. 2008).

Durch den „Brücke-Kopenhagen-Prozess“ initiiert werden für die berufliche Bildung Strukturreformen entwickelt und umgesetzt, die z. T. an den bereits weitgehend realisierten hochschulischen Reformen („Bologna-Prozess“) konzeptionell ansetzen und es somit erstmalig auf systematischer Ebene ermöglichen, Bezüge zwischen den Teilbereichen nationaler Bildungssysteme bzw. zwischen nationalen Bildungssystemen abzubilden. Mit europäischen, nationalen aber auch branchenbezogenen Qualifikationsrahmen werden gemeinsame Bezugsebenen definiert, über die eine schlüssige Hierarchie für die grenzübergreifende Einordnung von Qualifikationen aller Bildungsbereiche möglich wäre. Ein Qualifikationsrahmen ist ein Instrument zur Entwicklung und Klassifizierung von Qualifikationen entsprechend einem Satz von Kriterien zur Bestimmung des jeweiligen Lernniveaus. Dieser Satz von Kriterien kann implizit sein, d. h. in den Qualifikationsdeskriptoren selbst liegen, oder aber er wird durch eine Reihe von Niveaude-skriptoren explizit gemacht. Immer soll ein Qualifikationsrahmen die Voraussetzungen für eine Verbesserung der Qualität, der Zugänglichkeit und der Durchlässigkeit sowie der Anerkennung von Qualifikationen auf dem nationalen

oder internationalen Arbeitsmarkt schaffen (Münk 2006). Qualifikationsrahmen (vgl. zu den Grundprinzipien z. B. Sloane 2008) bilden auf nationaler und europäischer Ebene den formalen Rahmen, um Qualifikationen vergleichbar zu machen, um die nationale und insbesondere transnationale Mobilität zu erhöhen. Zielsetzung insbesondere ist, die im Ausland erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen auf Bildungsgänge im Heimatland anrechnen zu können.

Von entscheidender Bedeutung ist allerdings die Tatsache, dass Qualifikationen (i.S. von Bildungsgängen) nicht nach Inputfaktoren in die Referenzrahmen eingeordnet werden, sondern nach Output- bzw. Outcomefaktoren, d. h. nach denen im Rahmen eines Bildungsganges erwerb- baren fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Die zentrale Herausforderung besteht somit darin, die learning outcomes nicht mehr in der Gestalt von Abschlüssen, sondern als erreichte Kompetenzen zu beschreiben oder gar zu messen. Entsprechend bietet sich nun auch die Möglichkeit, beruflich erworbene Kompetenzen bzw. Lernergebnisse lernwegunabhängig zu bewerten und auf verschiedene Bildungsgänge anzurechnen.

Es steht außer Frage, dass der Perspektivwechsel hin zu Outputsteuerung und Kompetenzorientierung, der insbesondere auch durch die intensive Diskussion internationaler Vergleichsstudien (wie z. B. die langjährige Diskussion um ein „Berufsbildungs-PISA“) zur Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen weiteren ‚Rückenwind‘ erhalten hat, zu konkreten Veränderungen der betroffenen nationalen Berufsbildungssysteme führen wird. Es ist daher wahrscheinlich, dass im traditionell abschlussorientierten deutschen System beruflicher Bildung zukünftig Bildungsangebote abschlussneutral definiert und dokumentiert sowie Lernergebnisse qualifikations- und bildungsbereichs- übergreifend verrechenbar gestaltet werden (vgl. Milolaza u. a. 2008). Als ein mögliches Instrument für Umsetzung von Anrechenbarkeit und Durchlässigkeit gilt analog zum Hochschulbereich die Einführung eines Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung in Deutschland und Europa (vgl. z. B. Le Mouilleur 2005), für Deutschland konzeptionell umgesetzt in der Pilotinitiative DECVET (BMBF 2008).

Ziel der Pilotinitiative DECVET (vgl. <http://www.decvet.net/>) ist es, in 10 Pilotprojekten gemeinsam mit den Akteuren beruflicher Bildung Modelle für ein Leistungspunktesystem zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen und Kompetenzen von einem Teilbereich des

beruflichen Bildungssystems in einen anderen zu entwickeln und zu erproben (vgl. Diettrich/Freitag/Meerten 2010). Über die zuerst einmal regional begrenzte bzw. projektbezogene Implementierung transparenter und transferierbarer Anrechnungsmodelle wird angestrebt, die bisher defizitären vertikalen und horizontalen Durchlässigkeiten zwischen den Subsystemen beruflicher Bildung zu erhöhen und damit die Planungsmöglichkeiten und Umsetzungschancen für individuelle Qualifizierungs- und Karrierewege im Kontext lebenslangen Lernens wesentlich zu verbessern. Darüber hinaus werden von derartigen Anrechnungsmodellen positive Impulse für eine bessere Verknüpfung von Lernformen und intensivere Kooperationen der Bildungsinstitutionen erwartet.

Die Projekte orientieren sich an den zentralen Konstruktionskriterien des „European Credit System for Vocational Education and Training“ (ECVET). Während ECVET primär im europäischen Raum die grenzüberschreitende Mobilität und Durchlässigkeit steigern soll, z. B. über das Instrument vertraglicher transnationaler Vereinbarungen zwischen unterschiedlichen Lernorten und persönlicher Protokolle der Lernenden, untersucht die Pilotinitiative DECVET, inwieweit sich die ECVET-Prinzipien für die Entwicklung und Implementierung durchlässigkeitsfördernder Instrumente im nationalen Berufsbildungssystem reformorientiert nutzen lassen.

1.1.4. Betriebliche Perspektive: Anforderungen einer internationalisierten Arbeitswelt

Deutschland als Exportnation schaut auf langjährige und umfassende „Auslandserfahrungen“ zurück - internationaler Handel und entsprechende wirtschaftliche Beziehungen sind also für die deutsche Unternehmenslandschaft nicht neu. Allerdings kann das veränderte Selbstverständnis Europas als eigenständiger Wirtschaftsraum und auch Markt jedoch als Start für eine Neuorientierung gefasst werden und stellt die Mitgliedsländer vor Herausforderungen: Zum einen die Bewältigung des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Miteinanders innerhalb des Staatenbundes, zum anderen das gemeinsame Auftreten auf dem Weltmarkt. Die aktuellen Diskussionen um die Anerkennung von Abschlüssen und die daraus erwachsenden wirtschaftlichen

Chancen für Unternehmen und Arbeitnehmer zeigen, wie vielschichtig das Themenfeld differenziert werden kann (vgl. Wordelmann 2010). Die neuen Anforderungen an die Arbeitnehmer sind nun auch immer mehr durch internationale Kompetenzen und Qualifikationen geprägt. Diese internationalen Kompetenzen lassen sich in vier Dimensionen gliedern: Fremdsprachenkompetenz, Internationale Fachkompetenz, Interkulturelle Kompetenz und die Netzkompetenz (s. u.). Diese Dimensionen bilden demzufolge auch indirekt die Anforderungen an den international tätigen Arbeitnehmer ab. Sie bieten Unternehmen somit auch eine Orientierung, mit welchen Kompetenzen und Qualifikationen Mitarbeiter ausgestattet sein sollten, um international geprägte Aufgabenstellungen erfolgreich umzusetzen.

Die angedeutete Interdependenz zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem zeigt sich vor dem Hintergrund der technologischen und demographischen Entwicklungen und des Übergangs in die Informations- und Wissensgesellschaft z. B. im Auseinanderdriften zwischen dem Qualifikationsbedarf der Wirtschaft und den auf dem Arbeitsmarkt verfügbaren Qualifikationen. Eine möglicherweise fehlende Deckung des Bedarfs an internationalen Qualifikationen kann sich dann für einzelne Unternehmen, aber auch für ganze Volkswirtschaften oder Wirtschaftsräume als Nachteil im globalen Wettbewerb erweisen. Damit erhalten internationale Qualifikationen auch in der Breite der Berufe und Beschäftigungsverhältnisse Relevanz, so dass die traditionellen betrieblichen Strategien zum Umgang mit internationalisierten Arbeitsinhalten an Bedeutung verlieren: Insbesondere in Betrieben, die anhand der Arbeitsprozesse organisiert sind, (Arbeitsprozessorientierung) sind die traditionellen Strategien der funktionalen und hierarchischen Spezialisierung (lediglich Spezialisten und Führungskräfte verfügen z. B. über Sprachkompetenzen und übernehmen isoliert internationale Aufgaben) zunehmend obsolet; dies gilt ebenso für spezialisierte Berufe. Internationalisierung und Globalisierung sind an einer Vielzahl von Arbeitsplätzen „angekommen“.

Empirische Untersuchungen (z. B. Erwerbstätigenbefragungen des BIBB/IAB, Unternehmensbefragungen des IDW; Lenske; Werner 2000, Dostal; Jansen; Parmentier 2000, Hall 2007, Diekmann/Sperle 2010) dokumentieren, dass in Deutschland derzeit ca. jeder 10. Beschäftigte internationale Qualifikationen benötigt bzw. dass ein Viertel aller Unternehmen die internationale Dimension der

Qualifizierung für wichtig hält. Der lange Zeit doch sehr ernüchternde Widerspruch (Dietrich/Reinisch 2010, S. 39 f.) zwischen empirisch belegter Notwendigkeit internationaler Qualifikationen für Beschäftigte und der Aufnahme in die Ordnungsmittel, d. h. in die Regelausbildung, wurde in den letzten Jahren häufig mit dem Argument begründet, die Festschreibung entsprechender Curricula entspräche nicht dem Bedarf aller Ausbildungsbetriebe und führe zu eher ausbildungshemmenden Vorgaben. Somit belegen die Analysen von Rahmenlehrplänen und Ausbildungsordnungen weiterhin auch eher Defizite als flächendeckende Umsetzungen auf (vgl. z. B. Borch, u.a. (2003) S. 67ff., Wordelmann 2009). Internationale und interkulturelle Elemente zeigen sich zum einen (nur) in international ausgerichteten Berufen (z. B. Kaufleute im Groß- und Außenhandel), zum anderen auch häufig nur indirekt über konkrete Kompetenz- oder Inhaltsbeschreibungen, z. B. durch Formulierungen wie z. B. „Umgang mit ... Personen aus anderen Kulturkreisen“, „Aufgaben im Team planen und abstimmen, kulturelle Identitäten berücksichtigen...“ oder „Internationaler Zahlungsverkehr“. Exemplarisch weist z. B. die Untersuchung von Wordelmann, Kristensen und Veit (2006) für ausgewählte kaufmännische Berufe bzw. Dienstleistungsberufe sowie für Berufe aus dem Gastgewerbe dezidiert nach, welche internationalen Elemente in den Rahmenlehrplänen und Ausbildungsordnungen vorhanden sind. Die Vielzahl der formulierten Aspekte zeigt aber auch eine große Heterogenität zwischen den Berufen (und Ausbildungsbetrieben) und sagt keineswegs etwas über die tatsächliche Berücksichtigung und Umsetzung im schulischen und betrieblichen Alltag bzw. im Rahmen von Prüfungen aus.

Auch die seit den 90er Jahren vielfach diskutierten Europäischen Berufsbilder (z. B. Rauner/Spöttl 1995) haben sich nur in Einzelfällen durchgesetzt, wie z. B. ansatzweise in der stark internationalisierten Luftfahrtindustrie. Zudem scheinen insbesondere auch öffentliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen auf nationaler Ebene mit dem schnellen Wandel der Qualifikationsanforderungen an Arbeitskräfte offensichtlich nicht Schritt halten zu können, denn nur selten sind z. B. internationale Qualifikationselemente wie interkulturelle Kompetenz in die allgemeinen und beruflichen Curricula integriert. Als unmittelbare Folge dieser Paradoxie zwischen Anspruch und Realität sind in der beruflichen Bildung zwei Strategien zu beobachten: Einer-

seits versuchen viele Unternehmen, in der Regel Großbetriebe, den angedeuteten Defiziten entgegenzuwirken, indem sie ihre Mitarbeiter durch eigene betriebliche Bildungsmaßnahmen aus- und weiterbilden. Andererseits hat sich insbesondere bezüglich des Erwerbs interkultureller Kompetenz mittlerweile eine ins Unübersichtliche ausufernde thematische Vielfältigkeit interkultureller Trainingsangebote diverser Bildungsträger etabliert (vgl. Bolten 2002, S. 48), die in der Regel auf berufliche Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung fokussieren. D. h. die Vermittlung internationaler Qualifikationen ist derzeit im Wesentlichen Aufgabe betrieblicher Weiterbildung und Personalentwicklung sowie von Bildungsträgern und trotz entsprechenden Bedarfes nur in wenigen Fällen Bestandteil Dualer Ausbildung. Damit fehlen den Beschäftigten und Betrieben wesentliche Grundkompetenzen für die Bewältigung internationalisierter Arbeitsanforderungen.

1.1.5. Subjektbezogene Perspektive: Employability und Mobilität

Aus der Globalisierung und Internationalisierung ableitbare gesellschaftliche und betriebliche Anforderungen implizieren für jeden Beschäftigten, aber auch für heutige und zukünftige Auszubildende, ein hohes Maß an Unsicherheit darüber, was ihre im Rahmen von beruflicher Erstausbildung, Fort- und Weiterbildung oder Hochschulstudiengängen erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt zukünftig wert sein werden. Anknüpfend an das Konzept der Schlüsselqualifikationen aus den 70er Jahren deutet die Unbestimmtheit des Begriffes „Berufliche Handlungskompetenz“ und die immer wieder konstatierte (relative) Bedeutungszunahme von Sozial-, Personal-, Methoden- und Lernkompetenz bereits an, dass insbesondere Berufsausbildung sich nicht nur durch eine gegenwartsbezogene Betriebs- und Berufsbezogenheit auszeichnen soll, sondern zudem auf mehr oder weniger unbekannte Anforderungen einer Arbeitswelt, die sich auf der Grundlage von gesellschaftlichen Megatrends dynamisch weiterentwickelt. Die bereits angesprochenen Veränderungen der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zogen und ziehen ein verändertes Selbstverständnis von Arbeit und Arbeitsorganisation nach sich. Kosten- und Wettbewerbsdruck veranlassen die Unternehmen neue Arbeitsfor-

men umzusetzen und gleichzeitig den Mitarbeiter mit mehr Verantwortlichkeiten auszustatten.

Selbstorganisation oder Empowerment sind nur zwei Stichworte, die den Trend des neuen Verständnisses von Arbeit und Beschäftigung prägen. Das Bild des Beschäftigten bzw. des Mitarbeiters hat sich geändert bzw. ist dabei, sich grundlegend zu ändern. Voß (2001) spricht in diesem Zusammenhang vom „Arbeitskraftunternehmer“ und betont hiermit die Selbstverantwortlichkeit des Arbeitnehmers für die eigene Berufstätigkeit. Das Verantwortlichsein für die eigene berufliche Entwicklung, das eigene Qualifikations- und Kompetenzgefüge und damit eine neue Selbstständigkeit bedeutet so einen Verständniswechsel von Beschäftigung und Arbeit (Voß 2001, 3ff.).

Dies impliziert für jeden Einzelnen die Entwicklung von Employability i. S. von individueller Beschäftigungsfähigkeit auf internationalisierten Arbeitsmärkten. Allerdings ist die Schaffung von Beschäftigungsfähigkeit nicht mehr ausschließlich als Reaktion auf veränderte Erwerbsbedingungen, Arbeitslosigkeit und Unsicherheit zu interpretieren, sondern als dynamisierende Wirkung von individueller und organisatorischer Flexibilität in den unterschiedlichen Institutionsformen der Erwerbsgesellschaft (Beruf, Betrieb, Arbeitsbeziehungen usw.). Der Begriff Employability bezeichnet somit – nach Blanke/Roth/Schmidt (2000, S. 5 ff.) – „eine Zielgröße bzw. ein Leitbild, sowohl für den Einzelnen, als auch für wirtschaftliche und gesellschaftliche Institutionen. Mehr noch: Employability wird als Voraussetzung für weitere ökonomische Flexibilität und die Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen und Wirtschaftsstandorten betrachtet.“ Allerdings ist somit Employability auch ein Konzept zur Verbesserung der individuellen Wettbewerbsfähigkeit auf den Arbeitsmärkten.

Vor diesem Hintergrund ist Mobilität bzw. Mobilitätsförderung zum einen ein von den Subjekten nachgefragtes Element zur Verbesserung der eigenen Beschäftigungsfähigkeit (z. B. Auslandspraktika, Auslandssemester), zum anderen resultierende Anforderung aus internationalen oder in einigen Branchen weitgehend globalen Arbeitsmärkten. Diese Diskussion zur beruflichen Mobilität ist allerdings nicht neu. Die Auswirkungen der Globalisierung und der damit verbundenen Öffnung der Märkte fordert Arbeitskräften im Arbeitsalltag interkulturelles Verständnis und entsprechende Kompetenzen ab, die Bedeutung des Beherrschens von Fremdsprachen aber auch das Verhalten

in interkulturellen Arbeitskontexten wird von den Arbeitgebern an Mitarbeitern geschätzt.

Auslandspraktika während der Berufsausbildung bieten sich dabei hervorragend an, den fachlichen Nachwuchs frühzeitig mit den erforderlichen Kompetenzen und Fähigkeiten ‚auszustatten‘ und an den internationalisierten Arbeitsmarkt zu gewöhnen. Die Erlebnisse und Erfahrungen aus Lernaufenthalten können die weitere berufliche Entwicklung prägen. Auslandsaufenthalte fordern Auszubildende – sie stehen vielerlei neuen Herausforderungen gegenüber: das Zurechtfinden in einer ungewohnten Umgebung, ein neues Team, eine andere Sprache, das erste Mal fliegen oder gar sich das erste Mal ganz und gar selbst organisieren und all das weit weg von zu Hause. Was für Fachkräfte und Führungskräfte bereits teilweise eine Selbstverständlichkeit darstellt, löst z. B. bei Auszubildenden schon einmal Verunsicherung aus und führt zum Bedarf an Beratung und Begleitung.

Die Initiativen und Aktivitäten zur Förderung von beruflicher Mobilität haben seit 2005 an Zuspruch gewonnen. Die Öffnung des BBiG hinsichtlich der Möglichkeit, Bestandteile der beruflichen Erstausbildung im Ausland oder als berufliches Praktikum zu absolvieren, erleichtert Auszubildenden diesen Schritt zu wagen. Das unterstützende europäische Programm LEONARDO DA VINCI bietet Unternehmen und Schulen die Möglichkeit, Projekte zu finanzieren und somit einen organisationalen Rahmen zu geben.

Die Mobilitätsstudie der Nationalen Agentur des BIBB ermittelte, dass zwischen 2007 und 2009 jährlich durchschnittlich 23.500 Personen an einem beruflichen Auslandsaufenthalt teilgenommen haben. Das entspricht zirka drei Prozent der in der beruflichen Bildung beteiligten Akteure und übertrifft die Erwartungen von einer Quote von 1,5 Prozent. Die verdeckte berufliche Mobilität konnte ebenfalls erstmals mit einer Studie aufgezeigt werden. Jährlich absolvieren ungefähr 9.000 Personen einen Auslandsaufenthalt allein aus privaten Mitteln. Das entspricht ca. 40 Prozent aller Auslandsaufenthalte. LEONARDO DA VINCI ist das meist genutzte Förderprogramm für die Realisierung von beruflicher Auslandsmobilität, 37 % aller Auslandsaufenthalte werden über LEONARDO DA VINCI-Mobilität realisiert. Das Mobilitätsprogramm LEONARDO DA VINCI ist ein Teilprogramm des EU-Programms Lebenslanges Lernen und bietet ein nachhaltiges Gestaltungsmittel für die Förderung von beruflicher Mobilität, wobei die verfügbaren

Projektlinien den Akteuren neben der reinen Organisation von Mobilitätsprojekten auch inhaltliche Plattformen bieten, um gemeinsam an Themen zu arbeiten und zu diskutieren. Insbesondere die Anerkennung der im Ausland erworbenen Leistungen und Kompetenzen aber auch die notwendige Transparenz der Ausbildungsgänge sind wichtige Arbeitsschwerpunkte. 2011 wurden durch die Nationale Agentur 588 Mobilitätsprojekte bewilligt; diese Projekte sind aber nicht nur für Auszubildende gedacht, sondern fördern auch Fach- und Lehrkräfte auf ihrem Weg des beruflichen Mobilitäts. Auszubildende schätzen rückblickend auf ihren Auslandsaufenthalt den Erwerb von sozialen und personalen Kompetenzen, Sprachkenntnissen und beruflichen Fachkenntnissen und somit eine Verbesserung der eigenen Arbeitsmarktchancen (Hübers 2011). Somit wirken Auslandsaufenthalte direkt auf die Beschäftigungsfähigkeit ein, allerdings besteht diesbezüglich noch erheblicher Weiterentwicklungsbedarf hinsichtlich folgender Aspekte (Hübers 2011):

1. Verankerung in Strukturen und Schaffung eines Konzepts: Zertifizierung der erworbenen Kompetenzen
2. Mobilitätsfenster ermöglichen: straffe Studienpläne schränken Studierende ein, ‚Saisonberufe‘ (Gastwirtschaft/Agrarwirtschaft) benötigen Lösungen
3. Finanzierungsmöglichkeiten ausbauen: Grundfinanzierung durch öffentliche Mittel als Motivator für die Ausweitung der Privatfinanzierung
4. Internationalisierung der Lernorte: Leitbilder und Konzepte ‚internationaler‘ gestalten
5. Berufsbildungspersonal: Vorbilder als Motivation für eigenes Handeln
6. Möglichkeiten für Auslandsaufenthalte transparent gestalten/Information/Beratung: Wer nicht weiß, dass er mobil sein kann, wird auch nicht mobil werden!

Letztendlich sollte es in Zeiten demographischen Wandels und zumindest regional spürbaren Fachkräftemangels in einigen Branchen auch im Interesse von Unternehmen liegen, angebotene Ausbildungsgänge attraktiver zu gestalten und mit internationalen Elementen anzureichern, um qualifizierte Auszubildende zu interessieren und zu gewinnen. Auch aufgrund dieses Megatrends sind neue Strategien und Konzepte notwendig, um die Attraktivität von Unternehmen für junge Leute zu steigern und um langfristig den Fachkräftenachwuchs sichern zu können.

Aus Sicht jedes Einzelnen kann Employability und Mobilitätsbereitschaft einen Beitrag zur Sicherung der Handlungsaunomie und Selbstbestimmung in einer globalisierten Gesellschaft bedeuten und ist eng verknüpft mit der individuellen Fähigkeit und Bereitschaft zum lebenslangen Lernen. Aber auch diese Kompetenzen („Lernkompetenz“) sind im Rahmen von beruflicher Bildung zuerst einmal zu entwickeln und durch geeignete didaktische Arrangements zu unterstützen.

1.1.6. Didaktische Perspektive: Förderung internationaler beruflicher Handlungskompetenz

Internationale berufliche Handlungskompetenz kann als Erweiterung der seit den späten 80er Jahren geltenden Zielformel für die berufliche Bildung, der beruflichen Handlungskompetenz, verstanden werden (vgl. im folgenden Diettrich/Reinisch 2010). Es handelt sich um eine Kompetenz, die sich auf spezifische beruflich veranlasste bzw. im Arbeitsprozess auftretende Handlungssituationen bezieht und inzwischen weitgehend für die Gesamtheit der Beschäftigten bedeutsam geworden ist. Handlungssituationen beinhalten immer eine von den beteiligten Personen sachadäquat, sozial angemessen und ethisch begründet zu lösende Aufgabe (vgl. Ebner 1992). Dabei geht es hier um solche Situationen, die im beruflichen Kontext zum Erfordernis führen, z. B. mit Angehörigen einer anderen Nationalität und Kultur erfolgreich mündlich oder schriftlich zu kommunizieren.

Somit besteht ein erster Schritt der zu lösenden didaktischen Aufgabe darin, die allgemeinen Konzepte der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz und der Methodenkompetenz auf die spezifischen durch Internationalität und Interkulturalität gekennzeichneten Handlungssituationen zu beziehen. An entsprechenden Konzepten herrscht in der einschlägigen Literatur kein Mangel, wobei immer wieder auf die Dimensionen (vgl. Busse; Paul-Kohlhoff; Wordelmann 1997) Fremdsprachenkompetenz, Interkulturelle Kompetenz und Internationale Fachkompetenz abgestellt wird. Angesichts der steigenden Bedeutung „virtueller Mobilität“ und „digitaler Kultur“ (vgl. Wordelmann 2000) schlägt Wordelmann vor, die bekannte Trias von Fremdsprachenkompetenz, internationaler Fachkompetenz und interkultureller Handlungskompetenz um das Element „Netzkompetenz“

zu erweitern. Wenn bedacht wird, dass in der Diskussion um interkulturelle Kompetenzen und interkulturelles Lernen in aller Regel mit einer Mischung aus allgemeinen Dispositionen (wie beispielsweise Ambiguitätstoleranz und Empathie, vgl. Bolten 2003, S. 85) mit spezifischen Einstellungen (wie beispielsweise Interkulturelle Lernbereitschaft und Akkulturationsbereitschaft, vgl. ebd.; Hatzler, Layes 2003, S. 147) gearbeitet wird, dann lassen sich diese Komponenten den allgemeinen Zielsetzungen Sach-, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz zuordnen.

Auf der Basis einer Auswertung einschlägiger deutsch- und englischsprachiger Studien haben Borch u.a. (2003) ein entsprechendes Konzept zur Spezifizierung der Zielkomponente internationale und interkulturelle Handlungskompetenz vorgeschlagen. Sie gehen davon aus, dass es sich bei der Kompetenzentwicklung auf dem Feld der Internationalität und Interkulturalität um eine biographische Entwicklungsaufgabe handelt, so dass bereits in der vorberuflichen Bildung und Erziehung verstärkt Wert darauf gelegt werden, dass sämtliche Kinder und Jugendliche in Deutschland internationale und interkulturelle Basiskompetenzen im Bereich der Fremdsprachen, der Interkulturalität und der Nutzung des Internets als Informationsressource und Kommunikationsmediums erwerben. Diese Basiskompetenzen müssen im Zuge des prinzipiell lebenslang andauernden Kompetenzentwicklungsprozesses durch arbeits- bzw. berufsspezifische Elemente ergänzt werden.

Letztendlich stellt sich der Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz als didaktische Fragestellung dar. In Abhängigkeit des jeweiligen Lernorts und der situativen und strukturellen Rahmenbedingungen kann dieser Kompetenzbereich lernortbezogen oder – besser – lernortübergreifend bzw. im Rahmen gelebter Lernortkooperation gestaltet werden, wobei grundsätzlich eine Vielzahl von Methoden und Medien den Kompetenzerwerb unterstützen können (vgl. z. B. Wordelmann 2010), z. B. aus dem Repertoire des interkulturellen oder globalen Lernens. An Bedeutung zunehmen werden Praktika oder Berufsausbildungsabschnitte im Ausland gemäß der Möglichkeiten des BBiG (vgl. Wordelmann 2009). Auslandserfahrungen sind als berufsqualifizierende Praxisaufenthalte im Ausland (Dietrich/Frommberger 2001) zu organisieren und curricular in den Prozess der Kompetenzentwicklung zu integrieren. Dabei ist es sinnvoll, vor dem Auslandsaufenthalt genau zu vereinbaren, welche Tätigkeiten während des Praktikums

im Aufgabenfeld des Auszubildenden stehen werden. Die Anerkennung der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten nimmt dabei eine Schlüsselstellung ein. Dabei stehen insbesondere die Beruflichen Schulen häufig einem längeren Auslandsaufenthalt skeptisch gegenüber, da das Verpassen der schulischen Inhalte einer Ausbildung als auch die notwendigen Leistungen oft nachgeholt werden müssen. Für die Anerkennung der Tätigkeiten und Leistungen des Auslandsaufenthaltes kann beispielsweise der europass-Mobilität genutzt werden. Wichtig ist also ein didaktisches Konzept für den Auslandsaufenthalt, so dass eine tatsächliche berufliche Kompetenzentwicklung, die über das mehr oder weniger zufällige ‚Sammeln‘ von Auslandserfahrungen hinausgeht, erfolgen kann. Eine Vor- und Nachbereitung des Auslandsaufenthaltes ist essentiell, um das erwünschte Lernergebnis sicherzustellen. Zur Vorbereitung ist es zweckmäßig, die Erarbeitung und Vereinbarung einer konkreten Intention und Aufgabenstellung, z. B. die Erkundung von Abläufen und Strukturen in einem Partnerbetrieb oder die selbstorganisierte Aneignung fachlichen Wissens durch Rückgriff auf unterschiedliche Kommunikationspartner und Informationsquellen im Ausland.

Ebenso bedeutsam ist eine Nachbereitung des Auslandsaufenthaltes mit Auswertung der Erfahrungen bzw. der Arbeitsaufträge, wobei auch hier eine Kooperation zwischen Betrieb und Berufsschule zweckmäßig erscheint. Die fachliche Auswertung kann z. B. in Form von (u. U. fremdsprachlichen) Präsentationen erfolgen oder durch Erstellung schriftlicher, themengebundener Ausarbeitungen (Berichte, Wandzeitungen, Dokumentationen) durch die Auszubildenden. Ergänzend sind die überfachlichen, interkulturellen Erfahrungen und Eindrücke z. B. in Form von moderierten, jahrgangsübergreifenden Workshops oder Gesprächskreisen hinsichtlich ihrer Konsequenzen für individuelles und unternehmerisches Handeln aufzuarbeiten.

1.1.7. Ausblick und Konsequenzen für das Bildungspersonal

Globalisierung und Internationalisierung als gesellschaftlicher Megatrend werden die berufliche Bildung weiterhin vor neue Herausforderungen stellen. Für Auszubildende und Beschäftigte im Kontext von Weiterbildung und lebenslangem Lernen bietet dieser Prozess vielfältige Chancen, aber

auch die Gefahr weiterer Polarisierung und Segmentierung auf den nationalen und internationalen Arbeitsmärkten – insbesondere dann, wenn nur eine kleine Gruppe Auszubildender den Zugang zum Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz erhält.

Das Bildungspersonal an den unterschiedlichen Lernorten der beruflichen Bildung hat eine Schlüsselrolle bei der Kompetenzentwicklung von Auszubildenden im internationalen Kontext. So kann das Berufsbildungspersonal durch das eigene Lehr- und Ausbildungshandeln, mögliche fachliche Schwerpunktsetzungen, aber auch über die eigene „Vorbildfunktion“ oder über Beratungsleistungen mehr oder auch weniger dazu beitragen, dass Lernende in der Berufsbildung internationale Kompetenzen erwerben, zunächst einmal auch unabhängig von der Fixierung entsprechender Inhalte in den Ordnungsmitteln (vgl. Amme/Diettrich 2010). Aktuell existieren derzeit unterschiedliche Publikationen und Fachbeiträge zur Rolle schulischen Bildungspersonals im Rahmen internationaler und interkultureller Kompetenzentwicklung, (vgl. z. B. Allemann-Ghionda 2004, Bender-Szymanski 2008; Frey 2004, Lanfranchi 2008), allerdings kaum zum Beitrag des betrieblichen Ausbildungspersonals sowohl im nationalen Dualen System als auch im internationalen Vergleich.

Lediglich die ITB-Studie „Eurotrainer“ liefert zwar erstmals eine umfangreiche Datenbasis zu Kompetenzen, Aufgaben, Entwicklungsmöglichkeiten und den Status des betrieblichen Bildungspersonals in Europa. Allerdings belegt die Unterschiedlichkeit der Länderberichte ein unterschiedliches Verständnis von „Bildungspersonal“, so dass die Schaffung einer gemeinsamen Basis von Mindeststandards für Anforderungen, Qualifizierungen und Kompetenzen des betrieblichen Bildungspersonals derzeit nicht möglich erscheint. Für das Themenfeld ‚Befähigung zur Vermittlung internationaler Kompetenzen in der Berufsausbildung‘ wird zum einen deutlich, dass dieser Komplex bisher überhaupt nur in Deutschland expliziten Eingang in die Ausbilderqualifizierung gefunden hat, zum anderen wie unterschiedlich die Ansätze und Bestrebungen anderer europäischer Länder sind. So wird offensichtlich, dass Ausbilderqualifizierung – analog zur Lehrerbildung - in einem hohen Maße von der jeweiligen Arbeitsmarkttradition, der politischen und wirtschaftlichen Situation und den nationalen Rahmenbedingungen des Landes abhängig ist (vgl. Kirpal/Tutscher 2008, S. 19). Somit ist festzuhalten, dass das betriebliche-

Bildungspersonal von der eigenen Qualifikation her in der Regel gar nicht in der Lage sein wird, Ausbildungsangebote zur Entwicklung internationaler beruflicher Handlungskompetenz zu entwickeln. D. h. es bleibt vorerst dabei, dass dieser wichtige Lernbereich entweder gar nicht, durch andere Lernorte in der Ausbildung oder nur aufgrund individueller Biographien und Interessenlagen einzelner Ausbilder im Sinne einer ‚Insellösung‘ (analog zu Befunden aus dem Jahr 2001, vgl. Diettrich 2002) eher vereinzelt abgedeckt wird.

Diesbezüglich liegen nur vereinzelt Studien bzw. good-practice-Beispiele vor (z. B. Diettrich/Heimann/Meyer 2004, S. 89 ff.), die aber verdeutlichen, dass es durchaus einen Zusammenhang zwischen der Biographie bzw. individuellen Erfahrungen von Ausbildern und Ausbilderinnen und ihrem Interesse und Engagement bei der Entwicklung und Durchführung von Lernangeboten im internationalen Kontext gibt. Mit Schwerpunktsetzung bzw. dem wachsenden Erfordernis der Vermittlung internationaler und interkultureller Kompetenzen in der Berufsausbildung muss somit einem wachsenden Paradoxon dringend entgegen gewirkt werden: komplexer und zunehmend auf die Anforderungen einer internationalisierten Arbeitswelt auszurichtenden Aufgaben steht i. d. R. nur eine geringe diesbezügliche Professionalität des schulischen und insbesondere betrieblichen Bildungspersonals gegenüber – und nur eine geringe Unterstützung dieser Zielgruppe durch passgenaue formalisierte Angebote für die Aus- und Weiterbildung.

Resümierend kann festgehalten werden: Die Internationalisierung der beruflichen Bildung in Deutschland und die individuelle Entwicklung internationaler beruflicher Handlungskompetenz gewinnt an Bedeutung, insbesondere in Bezug auf Fachkräftebedarf und internationale Arbeitsmärkte. Handlungsbedarf besteht aber weiterhin, z. B. hinsichtlich der Integration von internationalen Qualifikationen in Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne (Verankerung als Mindestqualifikation), der weiteren Förderung von Mobilität und Austauschmaßnahmen, einer kreativeren didaktischen Nutzung der Potentiale interkulturellen Lernens und insbesondere der Integration des Themas „Internationalisierung“ in die Lehrerbildung und die Qualifizierung von Ausbildern und Weiterbildnern.

1. 2 Wie das Handbuch Sie auf dem Weg zur Internationalisierung unterstützen kann

Globalisierung, interkulturelle Kompetenz, europass, Kopenhagen-Prozess und ECVET sind Schlagworte, die Alle in der beruflichen Bildung kennen, und doch ist es schwierig und oft auch sehr zeitaufwändig, alle Förderprogramme, Unterstützungssysteme und Möglichkeiten, die zur systematischen Internationalisierung der Berufsbildung beitragen können, zu finden und zu durchschauen.

Das Handbuch soll berufsbildenden Schulen in erster Linie aufzeigen, welche Kriterien für die Erarbeitung einer Internationalisierungsstrategie herangezogen werden können. Dies wird in Zukunft mehr denn je von Bedeutung sein, denn die Akquise europäischer Fördermittel wird zunehmend das Umsetzen einer entsprechenden Strategie erfordern. Schulprogramm und -profil können mit einer systematischen internationalen Öffnung an Attraktivität gewinnen.

Aber auch Schulen, die sich (noch) keine Internationalisierungsstrategie erarbeiten möchten, bietet das Handbuch zahlreiche Hilfestellungen, sich intensiv mit dem Thema Internationalisierung auseinander zu setzen und Bereiche zu definieren, an denen zukünftig gearbeitet werden soll. Leitgedanke bei der Erstellung des Handbuchs war, so viele Informationen wie möglich systematisch darzustellen und dabei Möglichkeiten zur eigenen Ausgestaltung zu lassen.

Das Handbuch enthält einige Checklisten als Analyseinstrument, auf deren Basis entschieden werden kann, welche weiteren Schritte eingeleitet werden sollen. Diese Checklisten sind aufeinander abgestimmt und können so ein gutes Bild der internationalen Arbeit der Schule widerspiegeln.

Kapitel 1 enthält eine Einführung in das Thema, die unter anderem die Bedeutung der Internationalisierung für die berufliche Bildung aus wissenschaftlicher Perspektive beschreibt.

Kapitel 2 stellt die Internationalisierungsstrategie des Niedersächsischen Kultusministeriums für die berufliche Bildung in Niedersachsen dar, führt die Maßnahmen des Niedersächsischen Kultusministeriums zur Unterstützung der berufsbildenden Schulen auf und stellt in einer mindmap die Verknüpfungen der einzelnen Arbeitsbereiche her.

Kapitel 3 widmet sich der Begriffsbestimmung der internationalen beruflichen Handlungskompetenz und veranschaulicht, wie sie an verschiedenen Lernorten erworben werden kann. Ein besonderer Schwerpunkt liegt hier auf der interkulturellen Bildung und Erziehung, wobei festgestellt werden muss, dass das Thema in diesem Handbuch bedauerlicherweise nur kurz gestreift werden kann. Mit dem Handbuch „Sichtwechsel - Wege zur interkulturellen Schule“, Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) <http://www.nibis.de/nli1/ikb/ikbhandbuchpdf/sichtwechsel.htm> steht jedoch ein Instrument zur Verfügung, das bei weitergehendem Interesse am Thema hilfreiche Informationen enthält.

In **Kapitel 4** wird aufgezeigt, welche pädagogischen Angebote zur Internationalisierung führen können. Es werden einige Beispiele gezeigt, wie auch im Unterricht berufsbildenden Schulen interkulturelle Kompetenzen vermittelt werden können und welche Zusatzqualifikationen in diesem Bereich erworben werden können. Außerdem sind Informationen über Fortbildungsangebote und Hospitationen für Lehrkräfte in diesem Kapitel enthalten.

Kapitel 5 informiert über Aktivitäten zur internationalen Öffnung der Schule, sei es im Rahmen von Projekten, Wettbewerben oder Aktionen. Hier werden sehr unterschiedliche Beispiele für erfolgreiche transnationale Kooperationen von niedersächsischen berufsbildenden Schulen vorgestellt.

Kapitel 6 zeigt auf, wie Schulorganisation und -leben gestaltet werden können, um das Ziel einer systematischen Internationalisierung zu erreichen.

Mit dem **Service-Teil** soll vor allem über Beratung/Ansprechpartnerinnen und -partner, das EU-Bildungsprogramm zum lebenslangen Lernen, die europass-Instrumente, die insbesondere für die berufliche Bildung von Belang sind, ein Überblick gegeben werden. Außerdem enthält es eine Liste mit Internetseiten zu wichtigen Themen der Internationalisierung der beruflichen Bildung.

2. Internationalisierungsstrategie für die berufliche Bildung in Niedersachsen

Die zunehmende weltweite Verflechtung der Wirtschaft lässt internationalen Aspekten in der Berufsbildung eine immer höhere Bedeutung zukommen, auf die insbesondere die berufsbildenden Schulen reagieren müssen. Verstärkt werden in allen Bereichen Arbeitskräfte mit internationaler beruflicher Handlungsfähigkeit nachgefragt und den berufsbildenden Schulen kommt hierbei ein bedeutender Part im Rahmen ihres Bildungsauftrags zu.

Eine herausragende Stellung nimmt bei der Internationalisierung der beruflichen Bildung die Kooperation mit den Partnern der europäischen Union ein. Seit dem 1. Januar 1993 ist der Binnenmarkt Realität und die vier Grundfreiheiten – freier Verkehr von Menschen, Waren, Dienstleistungen und Finanzen – bilden die Grundlage dafür. Das Schengener Abkommen aus dem Jahr 1995 ermöglicht es den Unionsbürgern sich innerhalb Europas so frei zu bewegen wie im Inland und überall in der Union ohne große Einschränkungen eine Arbeit aufzunehmen.

Mit dem Kopenhagen-Prozess wurden wesentliche Schritte in der Europäischen Berufsbildungspolitik eingeleitet, die die Voraussetzungen für mehr Transparenz und Anerkennung von Qualifikationen schaffen und somit die Umsetzung der Freizügigkeit für Arbeitnehmer und -nehmerinnen in der EU ermöglichen. Dazu ist eine engere Zusammenarbeit aller an der beruflichen Bildung beteiligten Akteure vorgesehen und die Mobilität zu Lernzwecken, die als geeignetes Instrument zur Erreichung dieser Ziele angesehen wird, wird in besonderem Maße gefördert. Auch wenn es im Zuge der Strategie Europa 2020 zu einer Neugestaltung von Förderprogrammen kommen wird, wird die Förderung der Mobilität zu Lernzwecken weiterhin eine Maßnahme zur Erreichung der in der Strategie Europa 2020 genannten Ziele – ein intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum in den fünf Bereichen Beschäftigung, Innovation, Bildung, soziale Integration und Klima/Energie – sein.

Das Niedersächsische Kultusministerium erachtet die Internationalisierung der beruflichen Bildung als eines der wichtigen Ziele für die nächsten Jahre und hat dies in dem strategischen Orientierungsrahmen für die berufliche Bildung in Niedersachsen fixiert. Ein besonderer Schwerpunkt besteht darin, insbesondere die Kooperation mit den Partnerregionen des Landes auch im Bereich der beruflichen Bildung weiterzuführen und zu intensivieren.

Von der Internationalisierung der beruflichen Bildung sollen in erster Linie die jungen Menschen in der beruflichen Bildung profitieren, indem ihnen internationale berufliche Handlungskompetenz vermittelt wird. Es ist jedoch unbestritten, dass auch die Lehrenden in der Berufsbildung – damit sind sowohl Lehrkräfte als auch betriebliche Ausbilder gemeint – zusätzliche Kompetenzen wie z. B. interkulturelle erwerben können, wenn sie mit transnationalen Partnern kooperieren. Eine international agierende berufsbildende Schule kann sich somit – bei entsprechender Einbindung des Themas in die Schulorganisation – ein attraktives, modernes Schulprofil geben.

Status quo

Nahezu alle berufsbildenden Schulen in Niedersachsen haben mittlerweile mindestens ein bis zwei Partnereinrichtungen im Ausland, mit denen Projekte verschiedener Art durchgeführt werden. Die Intensität der transnationalen Kooperation hängt jedoch häufig stark davon ab, ob sich einzelne Lehrkräfte für das Thema und/oder ein Land sehr interessieren und entsprechende Aktivitäten mit entsprechend großem Engagement entwickeln.

Eine systematische Entwicklung zu einer international agierenden Schule mit einer entsprechenden Strategie gibt es nur in Einzelfällen.

Die Zahl der niedersächsischen jungen Menschen in der beruflichen Erstausbildung, die einen Lernabschnitt im Ausland (so genanntes Auslandspraktikum) absolvieren, hat in den letzten Jahren ständig zugenommen. Dies konnte durch ein entsprechendes Beratungs- und Unterstützungssystem und die Vernetzung von interessierten und aktiven berufsbildenden Schulen erreicht werden.

Die Zusammenarbeit mit den niedersächsischen Kammern hat dazu geführt, dass die Akzeptanz, den Auszubildenden im dualen System eine solche Möglichkeit zu eröffnen, bei den Ausbildungsbetrieben erheblich gestiegen ist.

Ziele

Einer vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Jahr 2009 veröffentlichten Studie zufolge ist die Zukunft der beruflichen Bildung vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandels zu sehen. Danach werden neben dem Strukturwandel und der technologischen Entwicklung der demografische Wandel und die Globalisierung Deutschland in den nächsten Jahren prägen.

Das Niedersächsische Kultusministerium hat sich daher für die Internationalisierung der beruflichen Bildung drei Ziele gesetzt, um den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen der nächsten Jahre Rechnung zu tragen:

- Erhöhung des Internationalisierungsniveaus der berufsbildenden Schulen, um möglichst vielen Berufsschülerinnen und -schülern internationale berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln
- Steigerung der Mobilität zu Lernzwecken für junge Menschen in der Erstausbildung und für Berufsbildungsverantwortliche
- Angebot von international ausgelegten Zusatzqualifikationen zur Förderung leistungsstarker Auszubildender

Maßnahmen

Zur Realisierung der genannten Ziele sind in den Jahren 2012 bis 2014 insbesondere folgende Maßnahmen vorgesehen:

▪ **Handbuch „Internationalisierung als Strategie berufsbildender Schulen“**

Das Handbuch enthält vielfältige Informationen, Vorschläge und Beispiele zur internationalen Ausrichtung der berufsbildenden Schulen in Niedersachsen. Ziel dieses Handbuchs ist u. a., dass sich möglichst viele berufsbildende Schulen eine Internationalisierungsstrategie – wie das im Hochschulbereich längst der Fall ist – geben. Dies wird in den nächsten Jahren mehr und mehr Voraussetzung sein, um europäische Fördermittel akquirieren zu können. Es soll den berufsbildenden Schulen Anlass geben, sich mit dem Thema Internationalisierung auseinander zu setzen, Hilfestellung dabei leisten, eine Bestandsaufnahme vorzunehmen und sich eigene Ziele zu setzen.

▪ **Programm für lebenslanges Lernen**

Die Unterprogramme LEONARDO DA VINCI (Berufsbildung) und COMENIUS (Schulbildung) einschließlich der Aktion eTwinning sowie die Studienbesuche für Bildungs- und Berufsbildungsfachleute bieten zahlreiche Möglichkeiten für die berufsbildenden Schulen zu internationalen Kooperationen. Das Programm für lebenslanges Lernen wird im Niedersächsischen Kultusministerium koordiniert. Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner, u. a. vier EU-Bildungsprogrammberaterinnen und -berater für berufsbildende Schulen,

stehen auch in der Niedersächsischen Landersschulbehörde zur Verfügung. Ziel dieses flächendeckenden Informations- und Beratungssystems in Niedersachsen ist es, möglichst vielen Schulen eine aktive Teilnahme an den einzelnen Aktionen des Programms zu ermöglichen.

▪ **Niedersächsisches Netzwerk Mobilität (NeMo)**

Das Netzwerk, in dem zurzeit über 40 berufsbildende Schulen und Kammern kooperieren, besteht seit 2007. Ziel des Netzwerks ist die Förderung der Mobilität zu Lernzwecken für junge Menschen in der beruflichen Bildung, Lehrkräfte und betriebliche Ausbilder. Im Rahmen der Netzwerkarbeit werden gemeinsame Ressourcen genutzt, Erfahrungen ausgetauscht und gemeinsame Veranstaltungen wie z. B. Fortbildungskurse oder Feierstunden zur europassübergabe durchgeführt. Die Kommunikation innerhalb des Netzwerks wird durch eine einmal im Jahr stattfindende Besprechung sowie regelmäßige newsletter sichergestellt. Außerdem wird durch entsprechende Maßnahmen wie die Internetseite und Flyer über das Netzwerk informiert.

In den nächsten Jahren soll das Netzwerk zu einer Plattform für alle Themen der europäischen Berufsbildungspolitik ausgebaut werden, um interessierte Schulen zeitnah z. B. über Beschlüsse der EU zur Berufsbildungspolitik oder Ausschreibungen zu Förderprogrammen zu informieren. Hierzu zählen Themen wie ECVET und EQAVET, die europass-Dokumente und auch der Europäische Qualifikationsrahmen (EQF) und seine Umsetzung in nationale Qualifikationsrahmen.

▪ **Beratungssystem zur Steigerung der Quantität und Qualität in der Mobilität**

Das Beratungssystem des Niedersächsischen Kultusministeriums und der Niedersächsischen Landersschulbehörde für die berufsbildenden Schulen mit vier EU-Bildungsprogrammberaterinnen und -beratern soll beibehalten werden.

In den kommenden Jahren gilt es insbesondere, die Kooperation dieser Beraterinnen und Berater mit den fünf Mobilitätsberaterinnen und -beratern der Kammern sowie dem in der Handwerkskammer Braunschweig-Lüneburg-Stade angesiedelten Niedersächsischen Zentrum für Internationalisierung der Berufsbildung (NieZIB) auszubauen.

▪ **Modellprojekt „Mobilitätszentren“**

Zur Unterstützung von Schulen, die bisher keine Erfahrungen mit Mobilitätsprojekten haben, wird ein Modellprojekt eingerichtet, das den Aufbau und die Arbeit von Mobilitätszentren definieren soll. Dazu werden vier Modellschulen, die schon bisher über große Erfahrungen in der Durchführung von Mobilitätsprojekten und ein weitreichendes Netz von nationalen Partnern wie z. B. den Kammern und transnationalen Partnern verfügen, unerfahrene Schulen an ihren Projekten beteiligen, um sie in einem learning-by-doing Verfahren an diese Art von Projekten herauszuführen.

▪ **Netzwerk europäischer Regionen**

European Regions Enhancing Internationalisation – Vocational Education and Training (EREI-VET)

Transnationale Kooperation erfordert immer zuverlässige und nachhaltige Partnerschaften und so hat das Niedersächsische Kultusministerium das Netzwerk EREI-VET initiiert, um für niedersächsische berufsbildende Schulen adäquate Partner im europäischen Ausland zu finden. Ziel ist auch, mit den im Netzwerk vertretenen 15 europäischen Partnern aus 12 Ländern (Schulbehörden, Schulverbände und Schulnetzwerke) gemeinsame Standards für Mobilitätsprojekte festzulegen und die Zusammenarbeit im Hinblick auf ECVET oder andere relevante berufsbildungspolitische Entwicklungen auszubauen. Das Niedersächsische Kultusministerium koordiniert dieses Netzwerk und das im Rahmen dieses Netzwerks bewilligte LEONARDO DA VINCI Netzwerkprojekt bis zum Jahr 2015.

▪ **Mobilitätsprojekte und Mobilitätsfonds des Niedersächsischen Kultusministeriums**

Die Mobilität zu Lernzwecken von Lehrenden und Lernenden in der beruflichen Bildung ist ein besonders wichtiges Instrument zur Internationalisierung. Das Niedersächsische Kultusministerium hat in den vergangenen zehn Jahren eigene Mobilitätsprojekte durchgeführt, um Hemmschwellen abzubauen und die berufsbildenden Einrichtungen an das LEONARDO DA VINCI Programm heranzuführen. Das Niedersächsische Kultusministerium wird weiterhin als Projektträger für Mobilitätsprojekte mit besonderem Schwerpunkt, z. B. zum Anbieten längerfristiger Auslandspraktika oder zum gezielten Aufbau von Kooperationen mit europäischen Partnerregionen durchführen. Bei allen Mobilitätsprojekten des Niedersächsischen Kultusminis-

teriums werden die europass-Instrumente konsequent eingesetzt, um sie sowohl den Teilnehmerinnen und Teilnehmern als auch den entsendenden Unternehmen bekannt zu machen.

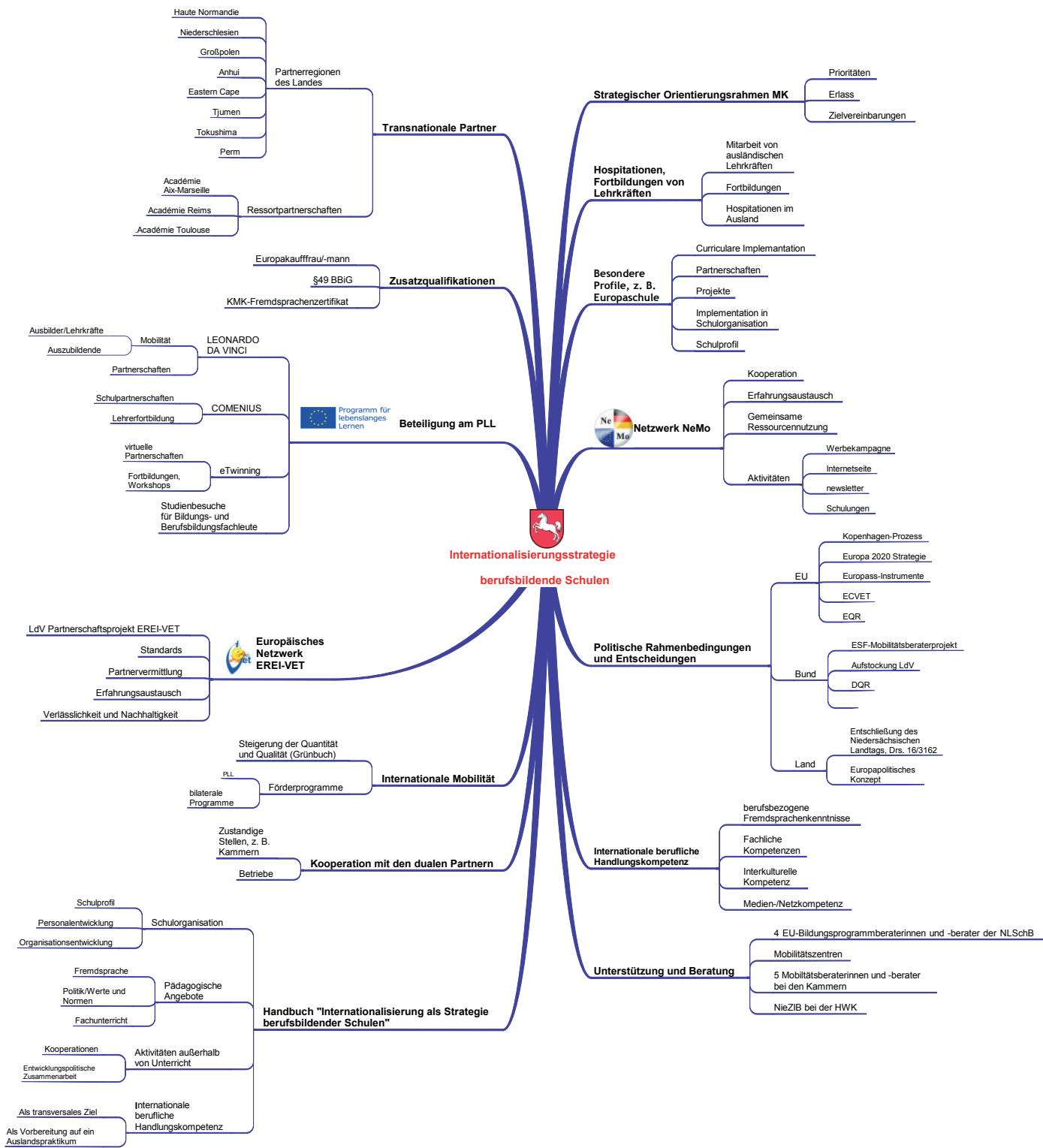
Mit dem Mobilitätsfonds hat das Niedersächsische Kultusministerium ein Instrument zur individuellen Förderung von Lernabschnitten im Ausland geschaffen. Die dafür zur Verfügung stehenden Mittel speisen sich aus Spenden niedersächsischer Unternehmen, die damit einen Beitrag zu beruflich geprägten Auslandserfahrungen in der allgemeinen und beruflichen Bildung leisten wollen.

▪ **Zusatzqualifikationen**

Geeignete Maßnahmen zur Qualifikation besonders leistungsstarker Auszubildender in der beruflichen Bildung stellen die Zusatzqualifikationen, die zum Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz beitragen können, dar. Dazu zählen das Fremdsprachenzertifikat der Kultusministerkonferenz für die berufliche Bildung und auch die in Niedersachsen eingeführte und von den Industrie- und Handelskammern zertifizierte Zusatzqualifikation „Europakauffmann/frau“. Das Niedersächsische Kultusministerium unterstützt die Einführung solcher Qualifikationen und wird mit den niedersächsischen Handwerkskammern prüfen, ob die in Nordrhein-Westfalen angebotene Zusatzqualifikation „Europaassistent/-in im Handwerk“ auch für niedersächsische berufsbildende Schulen von Interesse ist.

Evaluation

Jede der genannten Maßnahmen wird in regelmäßigen Abständen hinsichtlich ihrer Effektivität evaluiert. Dazu zählen statistische Auswertungen, Dokumentationen, Auswertungen der Schulinspektion und persönliche Gespräche. Die Internationalisierungsstrategie wird bei der Aktualisierung des strategischen Orientierungsrahmens für die berufliche Bildung in Niedersachsen grundsätzlich überprüft und entsprechend angepasst werden.



3. Internationale berufliche Handlungskompetenz

Im Fokus aller Aktivitäten zur Internationalisierung der beruflichen Bildung muss das Bemühen stehen, den jungen Menschen in der beruflichen Erstausbildung den Zugang zum Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz zu ermöglichen. Einerseits bedeutet dies für Schülerinnen und Schüler in beruflicher Bildung, auf dem internationalen Arbeitsmarkt bestehen zu können, und andererseits profitieren die Ausbildungsstätten durch eine international ausgerichtete Bildung und Erziehung.

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat die zunehmende Forderung nach internationaler Qualifizierung in der Berufsbildung dazu genutzt, „internationale berufliche Handlungskompetenz“ als bildungspolitisches Ziel zu definieren¹. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Basiselemente

1. Kenntnisse mindestens einer Fremdsprache dergestalt, dass Alltagskommunikation verbal und schriftlich so geführt werden kann, dass die Kommunikationspartner den Inhalt der Mitteilung gegenseitig verstehen;
2. Interkulturelle Kompetenz im engeren Sinne;
3. Netzkompetenz im Sinne der Fähigkeit, die neuen elektronischen Medien und das Internet sachgerecht nutzen zu können;

im allgemein bildenden Bereich vermittelt werden und dementsprechend vorhanden sind.

Als weiterer Schritt werden berufsspezifische Elemente benannt, die generell Bestandteil jeden beruflichen Bildungsganges sein sollten:

Berufsspezifische Elemente:

1. Berufsbezogene (und somit berufs- und fachspezifische) Fremdsprachenkenntnisse dergestalt, dass beruflich veranlasste und bedingte Kommunikationen in mindestens einer Fremdsprache verbal und schriftlich so geführt werden können, dass die Kommunikationspartner den Inhalt der Mitteilung gegenseitig verstehen;
2. Berufsspezifische interkulturelle Kompetenz im Sinne der Fähigkeit beruflich bedingte und veranlasste kommunikative Situationen unter Beachtung der im Zielland üblichen Gepflogenheiten bewältigen zu können;

3. Internationale Fachkompetenz. Hierunter werden sowohl Kenntnisse über die Wirtschaft, Geographie, Gesellschaft, Kultur und Politik sowie das Recht des Ziellandes als auch über spezifische Besonderheiten und gegenüber Deutschland abweichende beruflich fachliche Regelungen im Zielland (z. B. hinsichtlich Liefer-, Zahlungs- und Gewährleistungsbedingungen, Bilanzierungsvorschriften und Industrienormen) verstanden;
4. Berufsspezifische Netzkompetenz.

Die Vielfältigkeit der Berufsbildung in Anbetracht der Schulformen und Ausbildungsgänge lässt keinen Zweifel daran, dass es hinsichtlich des Umfangs und des Niveaus erhebliche Differenzierungen geben muss. In der nachfolgenden – für das duale System entwickelten – Matrix (siehe S.18), die auf eine Vorlage des BIBB zurückgreift, wird dargestellt, an welchen Lernorten Berufsschülerinnen und -schüler die Kenntnisse und Kompetenzen erwerben können, die internationale berufliche Handlungskompetenz ausmachen.

3.1 Berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts im berufsbildenden Bereich liegt im Erwerb einer an der betrieblichen Wirklichkeit orientierten berufsbezogenen Fremdsprachenkompetenz. Hier steht ein Sprachhandeln im Vordergrund, das sich sowohl an den Realitäten einer in Deutschland angesiedelten Organisationseinheit als auch an sprachlichen Gegebenheiten im Zielland orientiert. In diesem Rahmen rücken fremdsprachige Kommunikationsanlässe, die zum Berufsalltag gehören, ins Zentrum der unterrichtlichen Arbeit. Dazu ist es erforderlich, den allgemeinen sprachlichen Wortschatz zu festigen und zu erweitern, einen spezifischen Fachwortschatz aufzubauen und grammatische Strukturen gebrauchen zu lernen, die im Rahmen der jeweiligen Situation zur Umsetzung einer Kommunikationsabsicht dienlich sind.

Aufbauend auf dem B1-Niveau des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER)², mit dem die meisten Schüler in die Berufsausbildung eintreten, wird eine neue Qualität der Fremdsprachenbeherrschung herausgebildet: berufsbezogene Fremdsprachenkompetenz, die entsprechend den persönlichen Voraussetzungen der

Lernorte Kompetenzbereiche	Berufsschule	Betrieb	Arbeits- und Lernphasen im Ausland
Berufsbezogene Fremdsprachenkompetenz	Fremdsprachenunterricht; berufsbezogener Fremdsprachenunterricht; fremdsprachlicher Sachunterricht	Schriftliche und mündliche fremdsprachliche Kommunikation in betrieblichen Handlungssituationen	Bewältigung alltäglicher und beruflich bedingter kommunikativer Situationen im Ausland in der Fremdsprache
Berufsspezifische interkulturelle Kompetenz	Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht sowie in den Fächern Politik, Religion oder Werte und Normen. Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an Projekten der interkulturell arbeitenden Schule.	Arbeiten und Lernen in interkulturellen Gruppen. Interkulturelles Training als Bestandteil der betrieblichen Unterweisung und von Vorbereitungsveranstaltungen auf Auslandsaufenthalte. Bewältigung von alltäglichen und beruflich bedingten, interkulturell geprägten kommunikativen Situationen im Inland	Bewältigung von alltäglichen und beruflich bedingten, kommunikativen Situationen im Ausland
Internationale Fachkompetenz	Berufstheoretischer Unterricht; fremdsprachlicher Sachunterricht	Berufsbezogene Kommunikation mit ausländischen Kunden und Lieferanten in betrieblichen Handlungssituationen	Bewältigung beruflicher Aufgabenstellungen im Ausland gemäß der dort geltenden Regeln und in der dort gebräuchlichen Fachsprache
Berufsspezifische Netzkompetenz	Informations- und kommunikationstechnische Grundbildung im berufstheoretischen Unterricht	Nutzung der elektronischen Informations- und Kommunikationsmedien in betrieblichen Handlungssituationen (in Netzwerken)	Nutzung der elektronischen Informations- und Kommunikationsmedien in betrieblichen Handlungssituationen im Ausland (in Netzwerken)

Abbildung 1: Matrix zum Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz an verschiedenen Lernorten
Quelle: s. Fußnote 1 dieses Kapitels

Schülerinnen und Schüler am Ende der Ausbildung auf den Niveaustufen A2 – C1 des GER nachgewiesen werden kann.

Darüber hinaus besteht die Möglichkeit der Zertifizierung der berufsbezogenen Fremdsprachenkenntnisse auf der Grundlage der entsprechenden KMK-Rahmenvereinbarung; zum Nachweis ihrer berufsbezogenen Fremdsprachenkompetenz können sich Schülerinnen und Schüler berufsbildender Schulen – unabhängig von der Benotung im Unterricht – auf freiwilliger Basis einer Prüfung unterziehen. Diese an vielen berufsbildenden Schulen angebotenen berufs- oder berufsbereichsbezogenen Prüfungen beruhen auf einer Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz. Es werden Fremdsprachenkenntnisse auf den Stufen I – IV zertifiziert, die mit den GER-Niveaustufen A2 – C1 korrespondieren (s. auch Kapitel 4.3.1). Zunehmend sollten hierzu auch die Sprachen gehören, die zugewanderte Schülerinnen und Schüler familiär erwerben, wie z.B. Türkisch.

Während eines Lernabschnitts im Ausland besteht für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die hervorragende Möglichkeit, sich Fremdsprachenkenntnisse des Ziellandes anzueignen aber auch die im Englischen – als lingua franca – erworbenen Kenntnisse zu vertiefen und zu erweitern. Allerdings sollte dies nicht per

se vorausgesetzt werden, sondern erfordert eine entsprechende Vorbereitung, z. B. durch Erstellung oder Bereitstellung von fachsprachlichen Glossaren oder freiwilligen Unterrichtsangeboten. Die Erfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler beispielsweise in den ausländischen Ausbildungsbetrieben sammeln, tragen besonders auch zur Vermittlung interkultureller Kompetenz bei.

3.2 Berufsspezifische interkulturelle Kompetenz

Einführende Gedanken

Macht man sich Gedanken zum Begriff der interkulturellen (Handlungs)kompetenz oder recherchiert in unterschiedlichen Medien, so stößt man zunächst auf den zu klärenden Begriff der Kultur. Dabei kann diese als (...) ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe (...) sehr typisches Orientierungssystem bezeichnet werden. Es beeinflusst das (alltägliche) Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder³.

Alle Ausführungen zu diesem Thema haben zunächst gemein, dass quer durch alle gesellschaftlichen Gruppen, Verbände und politischen Parteien Einigkeit in der Forderung besteht, dass im gesamten Bildungswesen die Bemühungen um eine Anreicherung des Bildungskanons um internationale und interkulturelle Aspekte zu verstärken seien um die Menschen im Sinne einer interkulturellen Handlungskompetenz zu befähigen, in unterschiedlichen Ländern, internationalen Zusammenhängen sowie interkulturellen Überschneidungssituationen angemessen agieren zu können.

An praktischen Vorschlägen in diesem Zusammenhang werden u. a. die Einführung von fremdsprachlichem Unterricht schon im Kindergarten, eine Erhöhung und Erweiterung des fremdsprachlichen Anteils am Gesamtvolumen des Unterrichts sowie die Förderung von Auslandsaufenthalten von Schülerinnen und Schülern, Auszubildenden und Studierenden genannt, um auf diese Weise die interkulturelle Kompetenz zu stärken.

Dabei umfasst ‚interkulturelle Kompetenz‘ „ein Set von Fähigkeiten, die es einer Person ermöglichen, in einer kulturellen Überschneidungssituation unabhängig, kultursensibel und wirkungsvoll zu handeln⁴.“

Aus Sicht der berufsbildenden Schulen stehen folgende drei Fragen im Mittelpunkt:

1. Was sind interkulturelle Kompetenzen?

2. Wer gehört zur Zielgruppe der Vermittlung interkultureller Kompetenzen und warum ist dessen Vermittlung ein wichtiger Bildungsauftrag berufsbildender Schulen?
3. Mit welchen Maßnahmen lässt sich interkulturelle Kompetenz vermitteln?

1. Was sind interkulturelle Kompetenzen?

Die unten stehende Abbildung vermittelt zunächst einen Eindruck interkultureller Handlungsfelder.

Vor dem Hintergrund dieser Illustration ergibt sich mit Blick auf die Begrifflichkeit nun folgende Präzisierung:

Interkulturelle Kompetenz ...

- Beschreibt die Fähigkeit, im Handlungskontext kulturelle Differenzen zu erkennen und darüber hinaus erfolgreich kommunizieren und kooperieren zu können
- Beruht darauf, die Potentiale interkultureller Situationen zu nutzen und Gemeinsamkeiten zu erkennen
- Umfasst ein Bündel von Kompetenzen, die zusammen eine spezifische interkulturelle Handlungskompetenz ergeben⁴

Mit anderen Worten lässt sich interkulturelle Kompetenz als die Fähigkeit beschreiben,
„... effektiv mit Menschen, die über andere kulturelle Hintergründe verfügen, umzugehen und zusammenzuarbeiten

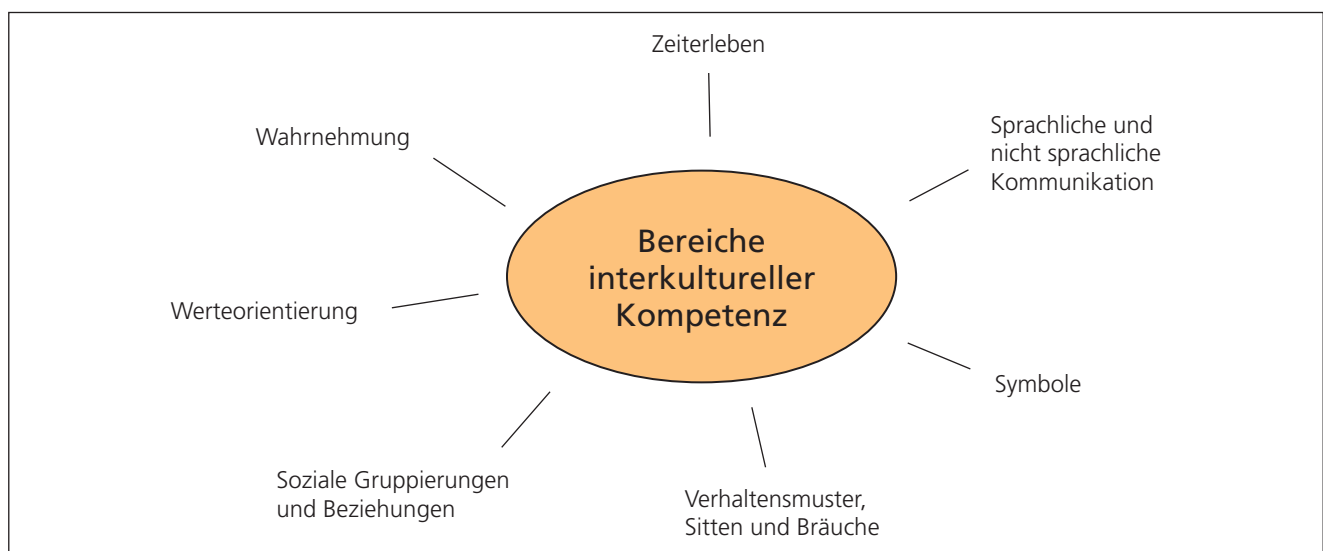


Abbildung 2: Bereiche interkultureller Kompetenz³

¹ Berichte zur beruflichen Internationalisierung der Berufsbildung
Wordelmann, Peter. W. Bertelsmann Verlag, 2010

² <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm>

³ Vgl. Maletzke, G.: Interkulturelle Kommunikation, 1996, S. 42f

⁴ Anhang 19 Fit für Europa: Interkulturelle Kompetenzen für
das Auslandspraktikum, 9. Anhang

... Wichtig sind dabei die emotionale Kompetenz und die interkulturelle Sensibilität, die es uns erlauben, die Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns der Fremdkultur bei unserem Handeln zu berücksichtigen. Die eigenen Erfahrungen der interkulturell kompetenten Person werden in diesem Moment zurückgestellt und es besteht die Bereitschaft Stereotype und Vorurteile zu revidieren und Neues zu erlernen⁵.

Die Frage einer internationalen Qualifizierung war für ein seit jeher exportorientiertes Land wie die Bundesrepublik Deutschland schon immer wichtig. Auch wenn die explizite Begrifflichkeit lange Zeit nicht thematisiert wurde, haben international tätige Großunternehmen ihre Belegschaft schon immer im Rahmen eines eigenen Learning by Doing Systems auf eine exportorientierte Vermarktung ihrer Produkte vorbereitet und im Umgang mit unterschiedlichen Kulturen geschult. Dabei kam den Auslandseinsätzen der Mitarbeiter besonders für den im Anschluss im Inland folgenden beruflichen Aufstieg eine besondere Bedeutung zu. Die Rückkehrer gaben in einem zweiten Schritt ihre im Ausland gewonnenen Erfahrungen anschließend allerdings eher unorganisiert und situativ an die daheimgebliebene Belegschaft weiter, so dass von einer systematischen internationalen Personalentwicklung zu der Zeit nicht gesprochen werden konnte. Zudem spielte diese Facette beruflicher Qualifizierung auch im Bereich der Bildungsforschung und erst recht im Bereich organisierter beruflicher Qualifizierung zunächst keine Rolle.

Deutlich ins Blickfeld einer systematischen international ausgerichteteten Qualifizierung rückten die mit internationalen

Kontakten verbundenen Fragestellungen erst im Laufe der voranschreitenden Europäischen Gemeinschaft, wobei diese durch die Schaffung des europäischen Binnenmarktes im Jahr 1992 einen deutlichen Schub erfuhren. Internationale unternehmerische Verflechtungen im Zuge der Globalisierung lenkten den Fokus zunehmend auch auf die Frage einer zeitgemäßen Qualifizierung der Arbeitnehmer, womit die berufliche Bildung verstärkt ins Blickfeld rückte⁶. Eine zentrale Bedeutung nimmt in diesem Zusammenhang der Begriff der ‚Employability‘ ein, versucht diese doch prägnant verschiedene Facetten der sogenannten ‚Beschäftigungsfähigkeit‘ inhaltlich abzubilden⁷.

Im Verlaufe einer vornehmlich beruflich geprägten Betrachtungsweise stand folglich primär der unternehmerische Verwertungsaspekt beruflicher Qualifizierung im Zentrum des Interesses, wenngleich es, ob der inhaltlichen Bedeutung, ein breites Spektrum unterschiedlicher Begrifflichkeiten gab, die im internationalen Kontext zu erheblichen Verständnisschwierigkeiten führten. Letztlich bewirken erst die Überlegungen zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen, dass bis dato unterschiedliche inhaltliche Interpretationen von *qualifications*, *skills* oder *knowledge* bzw. Qualifikationen, Kenntnisse, Fähig- und Fertigkeiten Schritt für Schritt in eine grenzüberschreitende Verständlichkeitsstruktur überführt werden.

Die Facetten *interkultureller* Kompetenz reichen vom „im Ausland klarkommen“ über „kulturelle Neugierde“ bis zu hoher Verhandlungskompetenz in fremden Situationen und Sprachen und der Fähigkeit, mit ausländischen Partnern auf einer gemeinsamen Ebene zu kooperieren. Neben diesen verwertungsorientierten, betriebspezifischen Facetten

⁵ Institut für interkulturelle Kompetenz und Didaktik;
<http://www.ikud.de/Interkulturelle-Kompetenz.html>

⁶ Vgl. Wordelmann, P.: Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn, 2010, S. 7f

⁷ Ebenda, S. 35

interkultureller Handlungskompetenz darf die betriebsübergreifende, gesellschaftspolitische Dimension jedoch nicht unterschlagen werden, stellt diese doch gewissermaßen das Fundament dieses mehrdimensionalen Qualifikationsprozesses dar⁸. Bei näherer Betrachtung interkultureller Kompetenz wird in diesem Zusammenhang deutlich, dass diese sich in ihrer Anwendung eben nicht auf einen im Ausland liegenden Lebens- und Arbeitsort beschränkt. Vielmehr zeigen sich gerade interkulturelle Kompetenzen sowohl im Aus- als auch im Heimatland, geht es doch um einen über den Betrieb

hinausgehenden Verwendungskontext: Um eine produktive, reibungslose Zusammenarbeit und ein Zusammenleben mit Personen anderer nationaler Herkunft.

Abschließend lassen sich die Faktoren interkultureller Kompetenz folgendermaßen darstellen:

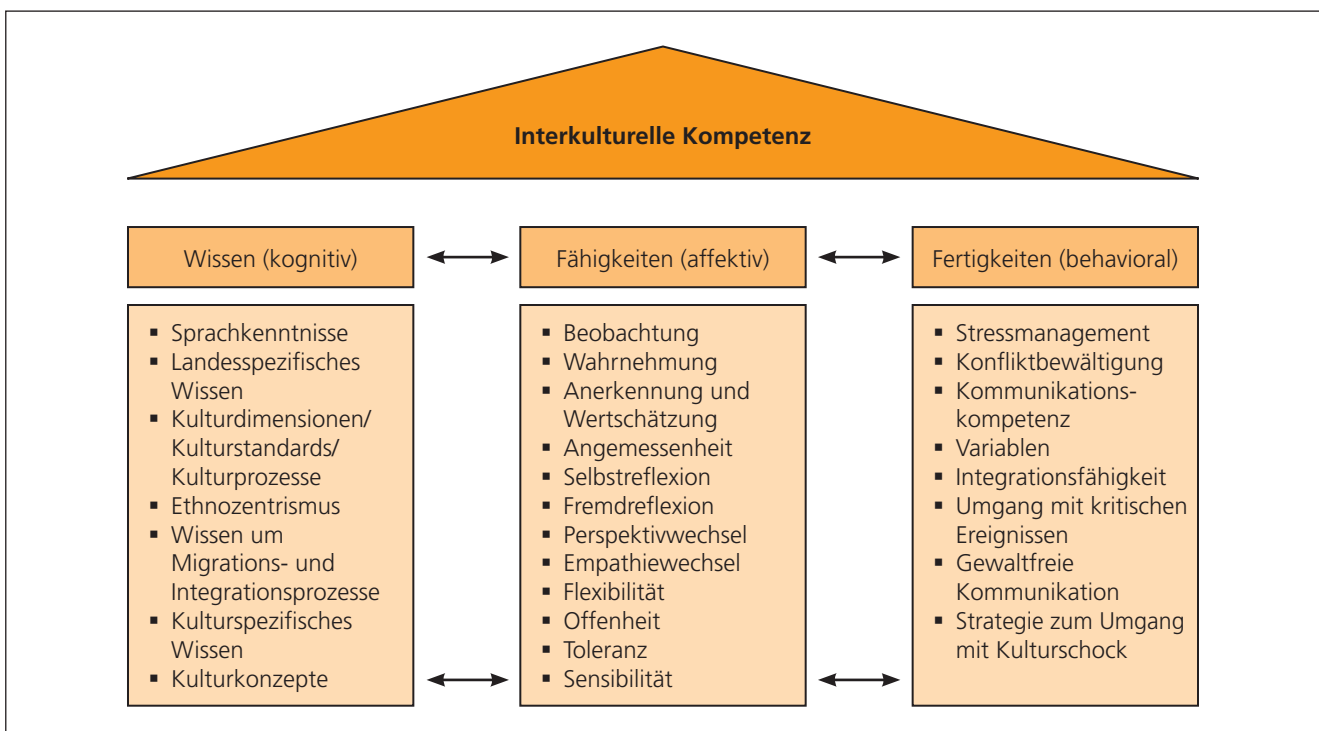


Abbildung 3: Faktoren interkultureller Kompetenz⁹

2. Wer gehört zur Zielgruppe der Vermittlung interkultureller Kompetenzen und warum ist dessen Vermittlung ein wichtiger Bildungsauftrag berufsbildender Schulen?

Das Thema interkultureller Kompetenzen wird in der beruflichen Bildung seit längerer Zeit ausführlich diskutiert. Als Argumentationsstrang werden in erster Linie ökonomische Veränderungen wie Internationalisierung, Europäisierung oder Globalisierung angeführt, die für eine

Aufnahme interkultureller Kompetenzen in das Spektrum zentraler Bildungsinhalte sprechen. Sicherlich handelt es sich bei diesen ökonomischen Gesichtspunkten um zugegebenermaßen offensichtliche Rahmenbedingungen, die innerhalb einer zeitgemäßen beruflichen Qualifizierung berücksichtigt werden müssen. Daneben sind aber auch soziologisch-gesellschaftliche Veränderungen zu beobachten, die ebenfalls durch die vor Ort wirkende berufsbildende Schule aufgenommen werden müssen. Der berufsbildenden

⁸ Wordelmann, P.: a.a.O., S. 9

⁹ Quelle: Institut für interkulturelle Kompetenz und Didaktik
www.ikud.de

Schule kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige durchaus erzieherische Funktion zu, ist sie doch maßgeblich am Identitätsbildungsprozess der Jugendlichen, an der Bildung von Einstellungen beteiligt. Dabei besteht die Aufgabe der berufsbildenden Schulen darin, den Jugendlichen durch eine anforderungsgerechte Qualifizierung eine Teilhabe am Arbeitsmarkt zu ermöglichen. Darüber hinaus sollen die Jugendlichen über eine verwertungsgerechte Qualifikation hinaus in die Gesellschaft integriert werden.

Die durch die KMK im Jahre 1998 vorgenommene Empfehlung zur Verankerung interkultureller Bildungselemente in den Schulen und Ausbildungsordnungen unterstreicht das staatliche Bewusstsein für interdisziplinäre gesamtgesellschaftliche Veränderungsprozesse. Interkulturelle Handlungskompetenz ist auf Seiten der Jugendlichen zunehmend als Zielgröße anzusehen.

Primär ökonomische Gründe für die verstärkte Einbeziehung interkultureller Lernaspekte in die Berufsbildung anzuführen, wäre jedoch unzureichend, ziehen doch ökonomische Entwicklungen häufig diverse gesellschaftliche Veränderungsprozesse unterschiedlicher Art nach sich. Entlegitimierungs-, Individualisierungs- und Modernisierungsprozesse als Spektrum unterschiedlicher gesellschaftlicher Veränderungen führen dazu, dass tradierte Lebensformen und –stile und auch Bildungsziele ihren Orientierung stiftenden Charakter verlieren. Dies führt die berufsbildenden Schulen unmittelbar an ihren aktualisierten Aufgabenbereich heran und macht deutlich, dass diese, im Unterschied zu früheren Zeiten, nunmehr einen deutlich umfangreicheren Bildungsauftrag verfolgen, der über die Vermittlung funktionalen Handlungswissens hinausgeht. Vielmehr kommt den berufsbildenden Schulen in einer von Pluralität, Diskontinuität, Arbeitslosigkeit und Unsicherheit geprägten Zeit, die sich aus Schülersicht oft in erlebtem Orientierungsverlust und Perspektivlosigkeit zeigt, eine Schlüsselrolle im Rahmen des Bildungsauftrages zur Internationalisierung der Bildungsinhalte und Interkulturalität sind weder Minderheitenfragen noch lediglich Themen für einzelne Projekte. Interkulturelle Bildung ist Bestandteil des Bildungsauftrages und im § 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes rechtlich verankert. Hierbei geht es nicht um die Aufnahme neuer, zusätzlicher Unterrichtsthemen, sondern um Schritte zu einer interkulturellen Öffnung und zu einem Perspektivwechsel bei der Behandlung bereits bestehender Unterrichtsinhalte in allen Fächern und Fachbereichen sowie um die Berücksichtigung sprachlicher und kultureller Vielfalt im Schulalltag.

Einmal mehr wird hier offensichtlich, dass zuvor beschriebene Soft Skills nicht erst im Rahmen eines Auslandsaufenthaltes von Nöten sind, sondern in einer zunehmend multikulturellen Lebenswelt auch im Heimatland eine unverzichtbare Qualifikation darstellen. Die konkrete Aufgabe der berufsbildenden Schulen besteht darin, interkulturelle Sensibilität vorzuleben und Raum zu bieten, in dem interkulturell gelernt werden kann. Eine gute berufliche Bildung oder präziser, eine gute berufsbildende Schule ist letztlich diejenige, die gleichermaßen zu sozialer, kultureller und ökonomischer Integration beiträgt.

3. Mit welchen Maßnahmen lässt sich interkulturelle Kompetenz vermitteln?

Folgende Facetten⁹ menschlichen Handelns sollen den Fokus noch einmal auf die Notwendigkeit einer interkulturellen Sensibilisierung lenken, bevor das Spektrum unterschiedlicher Möglichkeiten zur interkulturellen Kompetenzerweiterung skizziert wird.

Grundvoraussetzung für die Vermittlung interkultureller Handlungskompetenz ist die Verankerung von interkultureller Bildung in der Schule. Diese setzt voraus, dass interkulturelle Maßnahmen, Projekte und Partnerschaften aus einem gemeinsamen Verständnis von Kollegium, Schülerschaft und Eltern hervorgehen und in den Unterrichts- und Schulalltag eingebunden sind. Konkret sollen an dieser Stelle folgende Möglichkeiten genannt werden:

- Systematische Einbindung interkultureller Themen im Unterricht, wie sie auch in den Rahmenrichtlinien vorgesehen ist,
- Interkulturelle Trainings,
- Klassenfahrten, Exkursionen, Camps,
- Begegnungen im Ausland,
- Projekttag in der Schule unter Einbeziehung der sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern mit Migrationshintergrund,
- Virtueller Austausch über Medien,
- Einbezug von Schülerinnen und Schülern in internationale Partnerschaften und Projekte, z.B. durch Teilnahme an den EU-Bildungsprogrammen,
- Gestaltung der Schule als interkultureller Lernort,
- Willkommenskultur.

Ausgehend von der Prämisse, dass allen Schülerinnen und Schülern der Erwerb interkultureller Kompetenzen ermöglicht werden sollte, können insbesondere auch kontextuelle (berufliche) Primärerfahrungen im Ausland, so genannte Auslandspraktika, zu einer Bereicherung beitragen. Hierzu ist es jedoch

⁹ Vgl. Bolten, J.: Interkulturelle Kompetenz, Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt, 2003

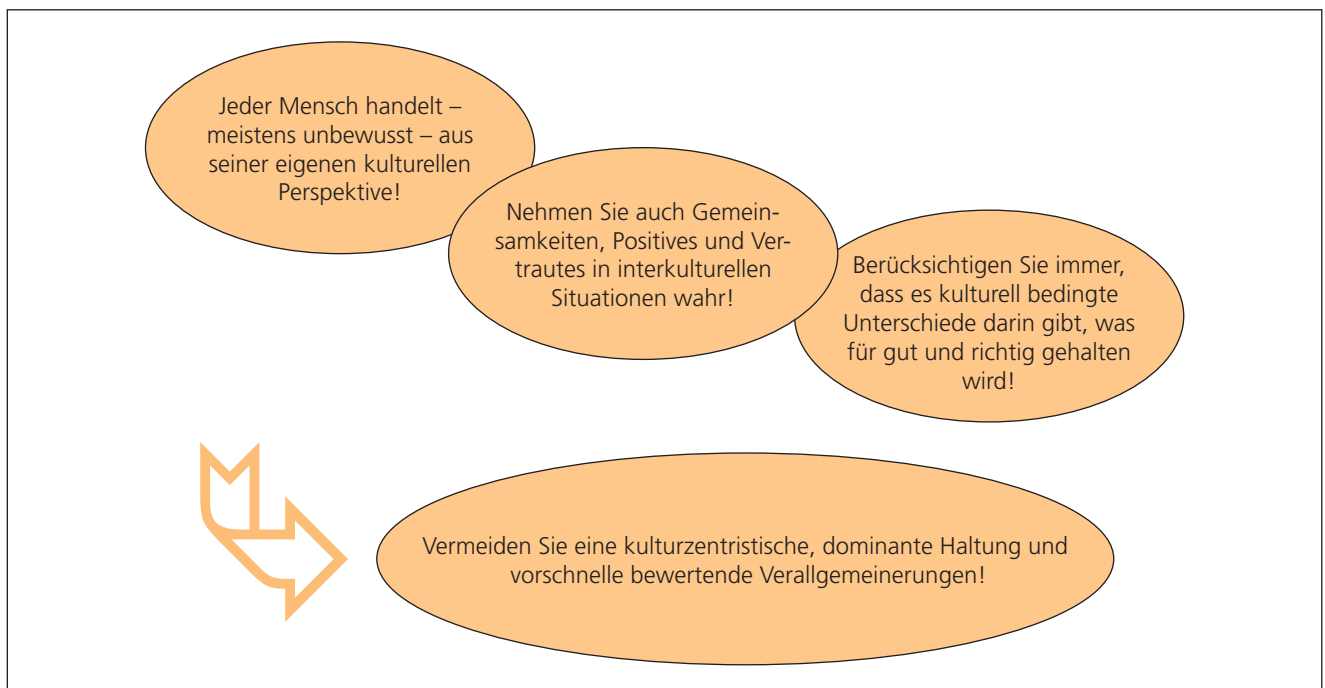


Abbildung 4: Tipps zu interkulturellem Verhalten nach: Broschüre „Fit für Europa“ EU-Geschäftsstelle Wirtschaft und Berufsbildung der Bezirksregierung Detmold, <http://fit-fuer-europa.de/index.php/infos>

unerlässlich, die nach § 2 Abs. 3 Berufsbildungsgesetz geregelten Lernabschnitte im Ausland systematisch mit den anderen Maßnahmen zum Erwerb interkultureller Kompetenzen zu verzahnen.

Dazu zählt insbesondere auch die Vorbereitung von Lernabschnitten im Ausland, so dass der Bestätigung möglicher bestehender Vorurteile und Stereotypisierungen bei den Jugendlichen so weit wie möglich entgegengewirkt wird. Stellt man den Aufenthalt in einem anderen Land als anzustrebendes Ziel in den Mittelpunkt nachhaltiger interkultureller Kompetenzvermittlung, so lassen sich in Ausrichtung auf dieses Ziel unterschiedliche Maßnahmen illustrieren, mit deren Hilfe der Erwerb interkultureller Kompetenzentwicklung unterstützt wird:

An erster Stelle zu nennen sind die *Sprachkenntnisse*, denn Sprache ist der Schlüssel zur Kultur. Zweifellos findet der Fremdspracherwerb im Zielland unter günstigeren Bedingungen als im Entsendeland statt, vollzieht sich der Spracherwerb doch kontextuell und damit auch nachhaltig. Auf der anderen Seite lässt sich eine sprachliche Vorbereitung auch im Rahmen des klassischen Sprachunterrichts im Heimatland durchführen. Es ist in diesem Zusammenhang sicherlich wichtig zu erkennen, dass den Sprachkenntnissen zum einen eine praktische Funktion in der

Anwendung eines neuen kulturellen Handlungskontextes, eben im Zielland, zukommt. Auf der anderen Seite kommt den Sprachkenntnissen auch eine mittelbare symbolische Bedeutung zu, die die Aufnahme im Rahmen einer Mobilitätsmaßnahme spürbar erleichtern kann. Auch noch so lückenhafte Sprachkenntnisse des Ziellandes können ein deutliches Interesse an diesem wecken.

Eine wesentliche Bedeutung in der Vermittlung interkultureller Kompetenzen kommt den *interkulturellen Trainings* zu. Sie stellen nicht nur einen wichtigen Baustein der interkulturellen Bildung – auch im Heimatland – dar, sondern bereiten als interkulturelle Vorbereitungstrainings¹⁰ genutzt, den Boden, auf dem sich mittels Primärerfahrung im Zielland, z. B. durch das LEONARDO DA VINCI- oder das COMENIUS-Bildungsprogramm, interkulturelle Kompetenz kontextuell entwickeln kann.

Interkulturelle Trainings lassen sich in der folgenden Art und Weise unterscheiden:¹¹

Flankierend zu diesen zentralen Elementen lassen sich in der berufsbildenden Schule fächerübergreifende Unterrichtseinheiten anbieten und in den klassischen Fächerkanon integrieren. Als Organisationsform bieten sich an dieser Stelle Wahlpflichtkurse an, innerhalb derer sowohl allgemeine

¹⁰ Konzept „Interkulturelles Training zur Vorbereitung von Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Auslandspraktika“ des Niedersächsischen Kultusministeriums; <http://www.netzwerk-mobi.de/index.php?id=8>

¹¹ Vgl. Bolten, J.: a.a.O., S. 112

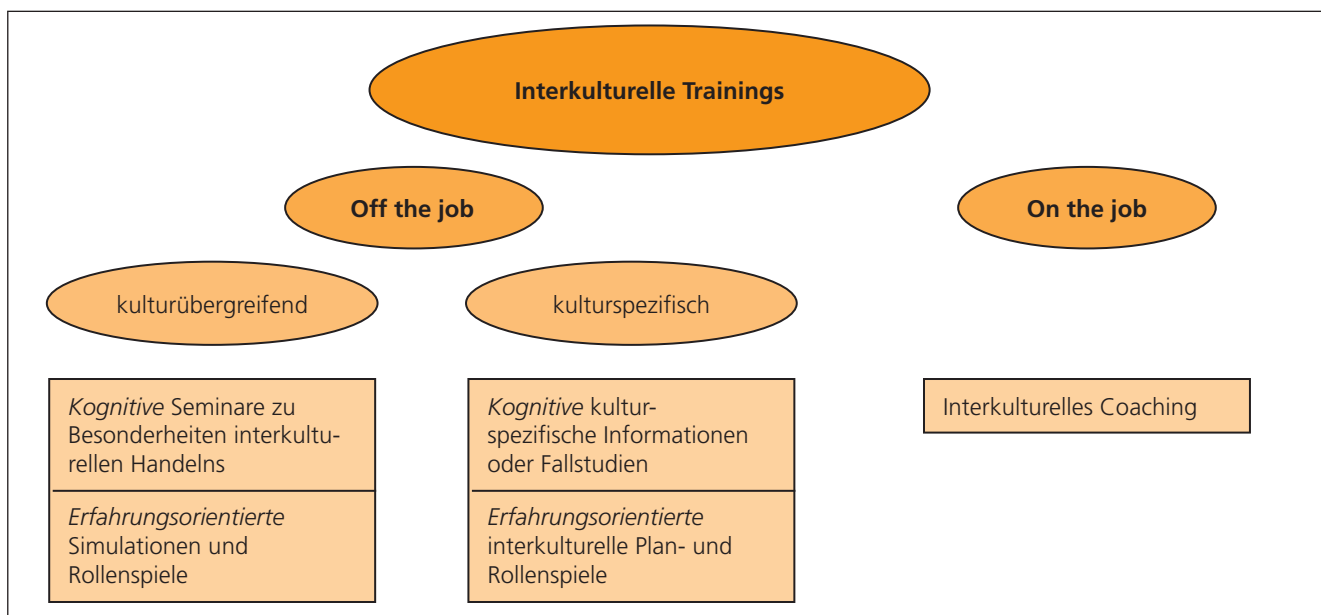


Abbildung 5: Interkulturelle Trainings

Facetten, z.B. die eines zusammenwachsenden Europas, als auch Besonderheiten einzelner Länder, handlungsorientiert bearbeitet werden können. Das Handbuch bietet dazu im Kapitel „pädagogische Angebote“ einige Anregungen.

Ein wichtiges Instrument zur Vermittlung interkultureller Kompetenz bleibt jedoch die Mobilität in ein anderes Land. Diese kontextuelle Art interkultureller Lernerfahrung führt unterschiedliche Facetten interkulturellen Lernens zusammen

und lässt sich auch durch eine noch so gute Sprachvermittlung oder durch interdisziplinäre Unterrichtseinheiten im Heimatland nicht ersetzen. Dabei führt gerade die Verknüpfung von beruflichem Lernen und persönlicher Anbindung an den Lern- und Wohnort, basierend auf persönlichen Beziehungen, die zudem in einer fremden Sprache gepflegt werden müssen, zu einem enormen Lerneffekt und zu einer nachhaltigen Sensibilisierung hinsichtlich fremder, unbekannter Handlungsweisen, Sitten, Gebräuche und Haltungen.

Thesen zur interkulturellen Bildung

- Sprachliche und kulturelle Vielfalt sind Normalität; interkulturelle Erfahrungen gehören zum Alltag.
- Die Schule ist ein Ort interkultureller Erfahrung. Interkulturelle Bildung ist eine Aufgabe der Schule.
- Interkulturelle Bildung ist kein weiteres Fach, sondern Teil der allgemeinen Bildung. Sie richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler. Alle Fachbereiche leisten dazu ihren Beitrag.
- Auch Lehrende sind im Prozess interkultureller Bildung Lernende.
- Interkulturelle Bildung ist keine Minderheitenpädagogik, dennoch schützt und berücksichtigt sie die Rechte der Kinder aus Minderheiten.
- Zwei- und Mehrsprachigkeit werden in Unterricht und Schulleben anerkannt und positiv genutzt.
- Interkulturelle Bildung unterstützt die Entwicklung persönlicher Identität und macht offen für Begegnungen mit den/dem Anderen.
- Interkulturelle Bildung fördert den Respekt vor dem Anderssein der anderen; sie fördert Neugierde, Offenheit und Verständnis für andere kulturelle Orientierungen.
- Interkulturelle Bildung stärkt die Fähigkeit zur Wahrnehmung der eigenen Perspektive und zum Perspektivenwechsel.
- Die Schule kann neue Handlungs- und Erfahrungsräume für interkulturelle Bildung öffnen und interkulturelle Erfahrungen aufarbeiten. Dabei vermeidet sie nicht Konflikte, sucht sie aber auch nicht. Interkulturelle Bildung lässt erfahren, dass Vielfalt positive Anregungen für das Zusammenleben und das Lösen von Konflikten bieten kann.
- Durch interkulturelle Bildung werden Kopf, Herz und Sinne angesprochen.

(Aus: Sichtwechsel, Wege zur interkulturellen Schule, Niedersächsisches Kultusministerium, 2000)

3.3 Internationale Fachkompetenz

Fachkompetenz umfasst Wissen und Fertigkeiten. Sie ist die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben- und Problemstellungen selbständig, fachlich angemessen, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen.¹²

Dazu muss der Handelnde zunächst das für die Situation nötige fachliche Wissen besitzen, zudem dieses Wissen situationsgerecht *umsetzen* können und letztlich zu diesem fachlichen Engagement auch *bereit* sein.¹³

Internationale Fachkompetenz basiert daher generell zunächst auf hervorragenden *beruflichen Fachkenntnissen*. Ohne diese fachlichen Kenntnisse ist eine internationale Fachkompetenz, deren Kenntniskomponenten sich darüber hinaus auf spezielle berufliche Kenntnisse, wie internationale Normen oder Rechtskenntnisse beziehen, nicht erlangbar.¹⁴

Zunächst muss es also Aufgabe einer auf internationale Kompetenzen ausgerichteten Ausbildung sein, neben der Vermittlung hervorragenden Wissens über allgemeine berufliche Kenntnisse, *Fachkenntnisse mit internationalem Bezug* zu integrieren. Dies können, in Abhängigkeit vom gewählten Berufsfeld, z.B. unterschiedliche Normen bzgl. einer Materialbeschaffenheit, gesetzliche Vorschriften oder Umweltstandards, Wissen über Kompetenzen von Institutionen, Inhalte von Berufsausbildungen u.ä. sein.

In der nächsten Stufe der situativen Umsetzung kommt die Komponente des prozeduralen Sachwissens, wie z.B. über Arbeitsabläufe oder Entscheidungswege hinzu, die sich im Ausland oft sehr unterschiedlich darstellen.

Der letzte Schritt der internationalen beruflichen Handlungskompetenz, die Bereitschaft zur tatsächlichen situationsgerechten Anwendung des erworbenen Wissens, wird in besonderem Maße von der persönlichen Sicherheit des Handelnden im Umgang mit solchen Situationen, aber auch im Umgang mit der Notwendigkeit zur Erschließung bisher unbekannter Situationen bestimmt werden. Diese Sicherheit wird sich vor allem durch die wiederholte Konfrontation mit entsprechenden Lernsituationen einstellen.

Die durchgängige Vermittlung der o.g. Wissenskomponenten ist an den berufsbildenden Schulen bislang nicht die Regel. Die vorhandenen inhaltlichen und methodischen Ansätze finden sich üblicherweise im interkulturellen Erfahrungsschatz der Lehrkräfte oder bestimmten Kapiteln mancher (Fremdsprachen-) Lehrwerke. Eine Schule, die sich entscheidet, die Internationalisierung voranzutreiben, sollte daher Elemente der internationalen Fachkompetenz in ein systematisches Konzept einbinden.

Unterrichtliche Einbindung der internationalen Fachkompetenz

Die internationale Fachkompetenz sollte in die Ausbildungsinhalte, Lerngebiete und Fächer der jeweiligen Ausbildung integriert oder als Zusatzqualifikation im Rahmen der schulischen Ausbildung angeboten werden. Anregungen dazu bietet Kapitel 4 dieses Handbuchs.

▪ Unterrichtsinhalte

Den Schülerinnen und Schülern und Auszubildenden müssen Lernerfahrungen ermöglicht werden, in denen interkulturelle Fachkompetenzen benötigt und erworben werden; die Schaffung realitätsnaher Lernsituationen in der Schule wäre daher notwendig.

Die Anforderungen an deren Gestaltung sind allerdings sehr komplex, denn sie beinhalten neben den oben genannten Wissenselementen üblicherweise auch die Kommunikation in einer Fremdsprache und die Anwendung allgemeiner interkultureller Kompetenzen und der Medienkompetenz. Möglichkeiten, der internationalen Fachkompetenz mehr Einzug in die unterrichtlichen Inhalte zu geben, sind z.B.:

- Angebot und verbindliche Festschreibung entsprechender Inhalte in den curricularen Vorgaben der Berufsausbildungen oder in Zusatzmodulen. Dies können zum Beispiel internationales Recht, spezifische Regelungen anderer Länder u. ä. sein.
- Verankerung entsprechend gestalteter Inhalte oder Lernsituationen in den Lernfeldern/Lerngebieten und Fächern der Ausbildungen auf schulischer Ebene.
- Förderung der Teilnahme eigener Lehrkräfte an Auslandspraktika oder Fortbildungen.
- Gezielte sprachliche Schulung der Lehrkräfte und Angebot von Lernfeldern/-gebieten oder Lernsequenzen in einer Fremdsprache.
- Beschäftigung ausländischer Lehrkräfte, bzw. von COMENIUS Assistenzkräften und Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten (s. Kapitel 4.4.2).
- Themenbezogene Projekte und Projekttage.

▪ Methodik

Insbesondere bei der Methodik bietet es sich an, die in den meisten Klassen vorhandene Multikulturalität der Schülerschaft als Chance bei der Vermittlung der internationalen Fachkompetenz sowie der interkulturellen Kompetenz wahrzunehmen und zu nutzen.

¹² Homepage Deutscher Qualifikationsrahmen, DQR-Entwurf 2009, Glossar

¹³ Nach Hülshoff

¹⁴ Vgl. Wordelmann, Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung, Bonn 2010, S. 8

Mögliche Beispiele hierfür wären:

- Im Rahmen kommunikativer Einheiten, z.B. bei der Simulation von Telefongesprächen, Besetzung einer „ausländischen Rolle“ mit einer Schülerin / einem Schüler mit entsprechendem Migrationshintergrund, der / die dann in der Besprechung ihre / seine spezielle Wahrnehmung der Kommunikation vor ihrem / seinem kulturellen Hintergrund schildern kann und auf kulturelle Differenzen hinweist.
- Beurteilung einzelner Kommunikationsmedien vor dem kulturellen Hintergrund verschiedener Schülerinnen und Schüler. So wird z.B. deutlich, dass in verschiedenen Kulturen unverlangt zugesandte Mails nicht weiter bearbeitet werden oder das Gesprochene einen deutlich höheren Wert genießt als das geschriebene Wort.

Bei entsprechender sprachlicher und inhaltlicher Vorbereitung bietet sich durch **Auslandspraktika** eine hervorragende Möglichkeit, alle genannten Wissens- und Fertigkeitselemente in einer realen Anwendungssituation auf verschiedenen Niveaustufen zu erlernen und anzuwenden.

Gerade bei Betrieben, die keine internationalen Kontakte haben, oder bei vollschulischen Ausbildungsgängen ist daher ein Auslandsaufenthalt der Auszubildenden bzw. Schülerinnen und Schüler zur Förderung der internationalen beruflichen Fachkompetenz äußerst sinnvoll.

3.4 Medienkompetenz

An den berufsbildenden Schulen (insbesondere im Berufsbereich Wirtschaft und Verwaltung sowie in den gewerblich-technischen Fachrichtungen Metall-, Elektro- und Fahrzeugtechnik) sind spezifische IT-Kompetenzen wesentlicher Bestandteil der Beruflichkeit und damit der beruflichen Qualifizierung. In einigen Fällen werden in Zusammenarbeit mit den dualen Partnern Zertifizierungen (Cisco, SAP, ECDL¹⁵, ...) vorgenommen. Kaum ein Berufsbereich kommt heute ohne die Unterstützung von IuK-Technologien aus.

Somit liegt der Fokus bei der Entwicklung von Medienkompetenz im Bereich der beruflichen Bildung eher auf der Anwendung und Beurteilung beruflicher Applikationen und weniger auf dem Aspekt der kritischen Auseinandersetzung mit den Medien des Alltags, diese wird im Rahmen einer allgemeinen beruflichen Medienkompetenz vermittelt bzw. vertieft.

Im periodischen Bericht „Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion, 2006-2008“ der Niedersächsischen Schulinspektion, Fachbereich 4, wird konstatiert, dass die berufsbildenden Schulen zwar über Medienkonzepte verfügen, diese aber nicht umfassend und systematisch angelegt sind. Daher werden die Förderung einer angemessenen Mediennutzung und die Förderung kooperativer Arbeitsformen als erhebliches Verbesserungspotenzial identifiziert.

Bisher fehlt ein abgestimmtes und mit einer Ressourcenausstattung versehenes Gesamtprogramm zur systematischen Entwicklung von Medienkompetenz an berufsbildenden Schulen. Im Rahmen des Medienkonzeptes der Landesregierung „Medienkompetenz in Niedersachsen - Meilensteine zum Erfolg“ (<http://www.medienkompetenz-niedersachsen.de>) soll die berufliche Medienkompetenz analysiert und weiterentwickelt werden. Weiterhin ist es erforderlich, dass die Maßnahmen der Allgemeinbildung und der beruflichen Bildung aufeinander abgestimmt sind und ein Gesamtkonzept i. S. eines Spiralcurriculums ergeben. Nur dadurch lässt sich eine systematische Kompetenzentwicklung über verschiedene Alters- und Entwicklungsstufen der Lernenden sicherstellen.

Die Erarbeitung eines Gesamtkonzeptes „Vermittlung von Medienkompetenz in der beruflichen Bildung“ ist deshalb zurzeit im Niedersächsischen Kultusministerium eine zentrale Aufgabe. Es wird dabei davon ausgegangen, dass es eine allgemeine berufliche Medienkompetenz gibt, die jede Absolventin bzw. jeder Absolvent des berufsbildenden Schulwesens an den berufsbildenden Schulen erwirbt. Zurzeit wird in Kooperation mit Schule, Wirtschaft und Wissenschaft ein Kriterienkatalog zur allgemeinen beruflichen Medienkompetenz erarbeitet. Es ist geplant, eine einheitliche Zertifizierung dieser Medienkompetenz in Kooperation mit den Kammern zu realisieren. Neben der allgemeinen beruflichen Medienkompetenz erwerben die Schülerinnen und Schüler in den unterschiedlichen Berufsfeldern unterschiedliche berufliche Medienkompetenzen, die zum Teil sowohl Bestandteil des regulären Unterrichts, wie auch als zertifizierbare, auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Zusatzqualifikationen vermittelt werden. Das Portal „<http://www.medienkompetenz-niedersachsen.de>“ gibt künftig sowohl über die allgemeinen beruflichen, wie auch die speziellen beruflichen Medienkompetenzen einen informativen Überblick bzw. liefert notwendige Kontaktinformationen. Niedersachsen hat mit dem aktuellen Medienkompetenzprojekt die Wichtigkeit der Medienkompetenz in unserer Wissensgesellschaft klar erkannt und stellt über den Internetauftritt die lokalen Medienleuchttürme vor.

¹⁵ Der ECDL™ (European Computer Driving Licence) ist ein internationales Zertifizierungsprogramm zu den Kenntnissen und Fertigkeiten bei der Nutzung der wichtigsten Computeranwendungen. Er ist weltweit als „Eichmarke“ für Computerkenntnisse anerkannt und derzeit in 148 Ländern eingeführt. <http://www.ecdl.de/>

3.5 Checkliste – Internationale berufliche Handlungskompetenz¹

Füllen Sie die Checkliste nach folgenden Schritten aus:

- Welche der folgenden Punkte treffen auf Ihre Schule zu?
- Sind diese Punkte für Ihre Schule wichtig?
- Welche Kriterien würden Sie hinzufügen?

	J	N	Beispiel	+	-
Konzept					
Gibt es an der Schule ein Konzept, so vielen Schülerinnen und Schülern wie möglich internationale berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln?					
Berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse					
Werden in allen Fremdsprachen berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse konsequent vermittelt?					
Werden Angebote unterbreitet, in deren Rahmen die berufsbezogenen Fremdsprachenkenntnisse der Schülerinnen und Schüler angewendet werden können (z. B. Übungsfirmen, W-Mail-Austausch, Begegnungen)?					
Interkulturelle Kompetenz					
Wird in der Gestaltung der Schule die kulturelle und sprachliche Vielfalt der Schülerinnen und Schüler abgebildet (z. B. mehrsprachige Beschriftungen, Weltkarte etc.)					
Wird an der Schule die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bzw. werden ihre Herkunftssprachen erhoben?					
Werden die muttersprachlichen Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in die internationalen Aktivitäten einbezogen?					
Ist das Kollegium interkulturell geschult?					
Gibt es eine Ansprechperson für diese Querschnittsaufgabe?					
Fördert die Schule die Einstellung von Kolleginnen und Kollegen mit Migrationshintergrund bzw. interkultureller Kompetenz?					
Ist die Schule mit Migrationsorganisationen, interkulturellen Organisationen, Initiativen etc. vernetzt?					
a) Wenn ja, gibt es eine Zusammenstellung dazu, die für alle im Kollegium zugänglich ist?					
b) Wenn ja, ist die Vernetzung effektiv?					
Gibt es ein Leitbild, in dem die interkulturelle Öffnung als Ziel formuliert wird?					
Gibt es operationalisierte Ziele zur interkulturellen Orientierung und Öffnung der Schule? Wird jährlich ein Zielcontrolling vorgenommen?					
Wird das interkulturelle Profil öffentlich dargestellt?					
Internationale Fachkompetenz					
Werden Lerneinheiten, in denen z. B. die Positionierung eines Produkts auf einem ausländischen Markt bearbeitet wird angeboten?					
Werden Lerneinheiten zur Anbahnung, Abwicklung und Bewertung von Auslandsaufträgen angeboten?					
Werden Lerneinheiten zum Europäischen Waren- und Wirtschaftsrecht angeboten?					
Netz- bzw. Medienkompetenz					
Gibt es ein systematisches Medienkonzept? Wenn ja, ist es effektiv?					
Gibt es definierte Ziele, über welches Mindestmaß an Medienkompetenz die Schülerinnen und Schüler nach Abschluss des Ausbildungsgangs verfügen sollten?					
Ist sicher gestellt, dass alle Schülerinnen und Schüler diese Mindestziele auch erreichen?					
Besteht an der Schule die Möglichkeit, den europäischen Computerführerschein zu machen?					

Legende: J = Ja/N = Nein/+ = wichtig/- = weniger wichtig

¹ Die Checkliste ist als Arbeitshilfe gedacht und kann gern den Bedürfnissen der jeweiligen Schule entsprechend angepasst werden.



4 . Pädagogische Angebote

4.1 Unterricht

Zur Notwendigkeit der Internationalisierung des Unterrichts an berufsbildenden Schulen

Als Ausgangspunkt der Überlegungen zur Notwendigkeit einer internationalen Ausrichtung des Unterrichts an berufsbildenden Schulen ist die Annahme heranzuziehen, dass eine grundsätzliche Herausforderung der Lehrkraft darin besteht, die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler zu wecken und zu steigern. Nur, wenn eine intrinsische Motivation der Lernenden vorhanden ist und die Schülerinnen und Schüler aktiv in den Unterricht einbezogen werden, ist ein nachhaltiger Lernerfolg möglich.

Motivierte und interessierte Schülerinnen und Schüler stellen einerseits ein Ziel der Bemühungen der Lehrkraft dar.

Andererseits fungieren motivierte und lernbereite Schülerinnen und Schüler als eine Voraussetzung für das Gelingen eines Unterrichtskonzeptes. Es ist in der Literatur Einigkeit darüber festzustellen, dass über den Einsatz von authentischen Arbeitsmaterialien die Schülermotivation gesteigert werden kann.¹ Insbesondere der Aspekt der Einsicht in die Sinnhaftigkeit des Lernens spielt dabei eine entscheidende Rolle. So soll in diesem Kapitel aufgezeigt werden, wie der tägliche Fremdsprachenunterricht an berufsbildenden Schulen mit internationalen bzw. interkulturellen Inhalten angereichert werden kann. Dabei sollte die Lernumgebung hinsichtlich ihrer methodisch-didaktischen Konzeption dem Prinzip der Handlungsorientierung entsprechen. In dieser Lernumgebung steht der intrinsisch motiviert Lernende insofern im Mittelpunkt der Überlegungen, als dass er gleichzeitig als Ausgangspunkt und Ziel des Konzeptes fungiert, wie folgende Abbildung verdeutlicht:

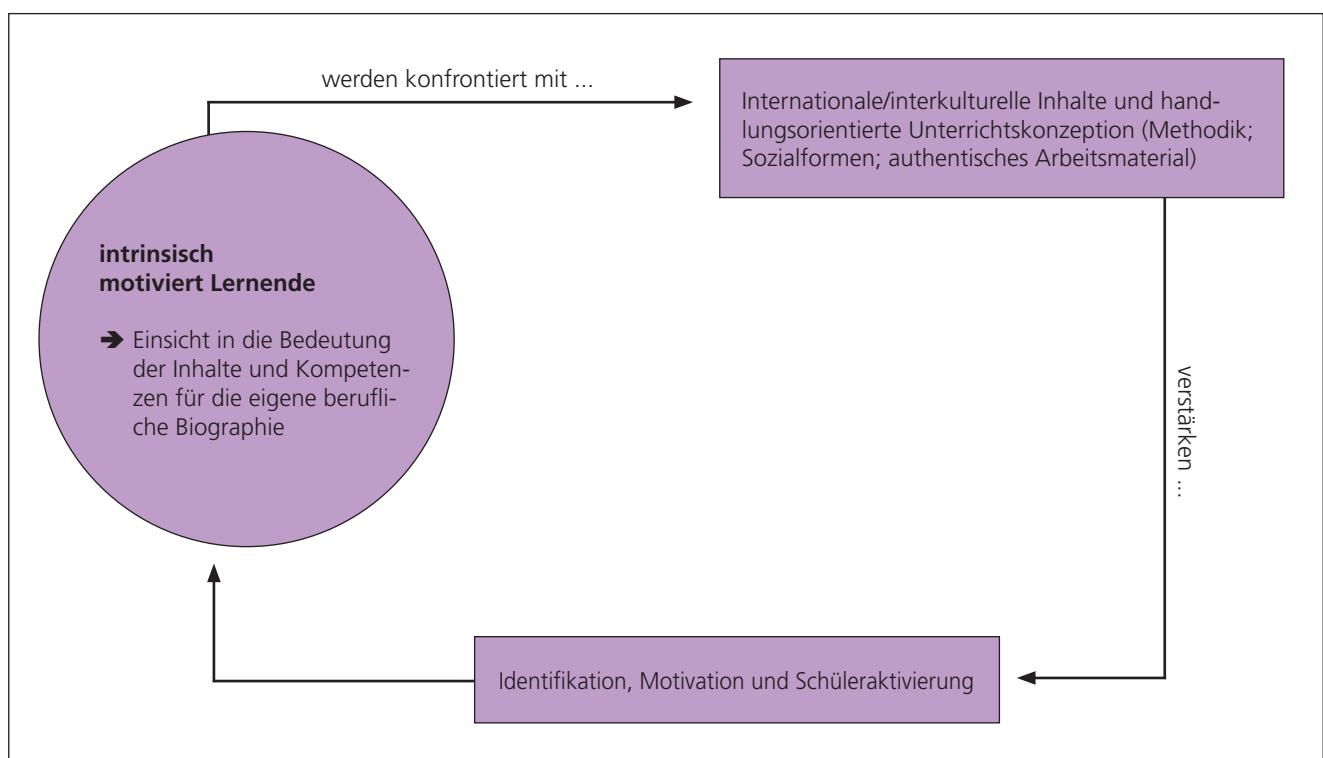


Abbildung 1: Interdependenz zwischen Schülermotivation und Internationalisierung im Unterricht

¹ vgl. Reisener, 1999; Amor, S. (1999). Authenticity in the Language Classroom. Der fremdsprachliche Unterricht, 33 (5), S. 4-10; Kieweg, W. (1999). Die Verwendung von authentischen Materialien (Sekundarstufe I und II). Der fremdsprachliche Unterricht, 33 (5), S. 20-26

Des Weiteren ist die Tendenz festzustellen, dass im täglichen Unterrichtsgeschehen neben der Vermittlung verschiedener Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen die internationale Berufskompetenz² immer mehr in den Vordergrund rückt. Die Arbeitswelt unserer Schülerinnen und Schüler verändert sich insofern, als dass besonders im kaufmännischen Sektor dem Tempo der Internationalisierung des Wirtschaftens nicht mehr allein durch die Vermittlung einer oder mehrerer Fremdsprachen Genüge getan werden kann.³ Diese Tendenz erfordert explizit die verstärkte Vermittlung von weitergehenden interkulturellen Kompetenzen bis hin zum Ziel der Vermittlung einer interkulturellen ökonomischen Handlungskompetenz.⁴

In Gesprächen mit Unternehmensvertretern ist zu beobachten, dass die internationale Berufskompetenz und somit auch die Internationalisierung der Berufsausbildung immer stärker in den Vordergrund rücken. Glücklicherweise erfahren Lernende mit dem Wunsch ein Auslandspraktikum durchzuführen immer größere Unterstützung seitens der Betriebe. Der Grund hierfür ist sehr wahrscheinlich in der sich verstärkenden wirtschaftlichen Globalisierung mit stetig intensiver werdenden internationalen Interdependenzen zwischen verschiedenen ökonomischen Akteuren zu suchen. Aus diesem Grunde ist nicht zwangsläufig davon auszugehen, dass sich der zukünftige Arbeitsplatz der jungen Menschen im Inland befindet. Längerfristige oder ausschließliche berufliche Auslandsaufenthalte mit entsprechender Wohnortverlagerung werden in Zukunft zunehmen.⁵ Des Weiteren wird das gesellschaftliche und private Leben der Lernenden in immer stärkeren Maße von der multiethnischen Differenzierung der hier lebenden Menschen und den daraus erwachsenden Unterschieden zwischen den Vertretern unterschiedlicher Kulturen bestimmt.⁶

Vor dem Hintergrund dieser ökonomischen und soziologischen Tendenzen erscheint eine internationale Ausrichtung des Unterrichts an berufsbildenden Schulen im Allgemeinen und des Fremdsprachenunterrichts im Speziellen unumgänglich. Auf diese Weise können sowohl die Ziele der Motivationssteigerung und Integration der Lernenden in den Lernprozess, als auch das übergeordnete Ziel der internationalen Berufskompetenz in idealer Weise miteinander vereinigt werden, wie der folgende Unterrichtsvorschlag zeigen soll.

Die Verwendung von authentischen Arbeitsmaterialien mit dem Ziel der Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht

Merkmale authentischer Arbeitsmaterialien

Neben dem obligatorischen Lehrwerk werden im modernen Fremdsprachenunterricht diverse authentische Arbeitsmaterialien eingesetzt. Sie zeichnen sich in erster Linie dadurch aus, dass sie nicht primär für den Fremdsprachenunterricht erstellt wurden, aber dennoch im Rahmen des Lernprozesses Verwendung finden. Zusätzlich dienen sie außerhalb des Unterrichts einem konkreten Zweck. Im Speziellen erfüllen sie den Zweck,⁷ Mitteilungen unter den Menschen im Land der Zielsprache weiterzugeben.⁸

„Authentic texts are produced for non pedagogical purpose.“⁹

Authentische Arbeitsmaterialien sind also in keiner Weise didaktisch aufbereitet und stellen einen direkten Bezug zur Lebenswirklichkeit einer Kultur eines anderen Landes her.

„[Authentics are] entitled to belief, as being in accordance with, or as stating a fact.“¹⁰

Diese Materialien sind aktuellen Quellen zu entnehmen und im Idealfall vor Ort zu sammeln. Der Ausdruck der „Realien“ wird sowohl in der Literatur als auch in diesem Sammelwerk synonym zu dem Begriff der authentischen Arbeitsmaterialien verwendet. So können beispielsweise Interviews, Lieder, Nachrichtensendungen oder Videoclips für das Hörverstehen, bzw. für das Hör- und Sehverstehen eingesetzt werden. Im Bereich des Leseverstehens wiederum finden Gebrauchsanweisungen, Poster, Zeitungsartikel, Magazine oder Broschüren im Unterricht Verwendung. Ebenso ist es möglich, Fotos, Landkarten oder Kataloge im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts einzusetzen.¹¹ Authentische Arbeitsmaterialien beinhalten ausschließlich zielsprachliche Informationen. Dieses entspricht der übereinstimmenden Auffassung des didaktischen Prinzips der Einsprachigkeit im Englischunterricht.¹² So soll über die ausschließliche Verwendung der Zielsprache der Grad der Authentizität der Sprechsituation maximiert werden.

² vgl. Lenske, W., Werner, D.: Globalisierung und internationale Berufskompetenz. IW Umfrage zu Ausbildung und Beschäftigung 2000, Band 245, Köln

³ vgl. Schlichting, K. (2006). Konzept zur Vermittlung internationaler Kompetenzen an den Berufsbildenden Schulen am Museumsdorf Cloppenburg

⁴ vgl. Lenske, W., Werner, D. (2000)

⁵ vgl. Schlichting, K. (2006)

⁶ vgl. ebenda

⁷ vgl. Kieweg, 1999, S. 20

⁸ vgl. Schiffler, L. (2002). Fremdsprachen effektiver lehren und lernen. Donauwörth: Auer, S. 27

⁹ Little, D.G & Singleton, D.M. (1988). Authentic materials and the role of fixed support in language teaching: Towards a manual for language learners. Dublin: CLCS, S. 1

¹⁰ Amor, S. (1999). Authenticity in the Language Classroom. Der fremdsprachliche Unterricht, 33 (5), S. 4

¹¹ vgl. Amor, 1999, S. 21

¹² vgl. Werlich, E. (2000). Praktische Methodik des Fremdsprachenunterrichts mit authentischen Texten. Berlin: Cornelsen, S. 17

4.1.1. Unterrichtsbeispiel zum Englischunterricht

Den Ausgangspunkt des Unterrichtsbeispiels bildet ein Unterrichtskonzept, das an der BBS am Museumsdorf in Cloppenburg im Rahmen einer 2. Staatsexamensarbeit entworfen wurde.¹³ Die inhaltliche Grundlage der Unterrichtssequenz stellt die HIV/AIDS-Problematik in Südafrika dar. Auf der Basis einer seit dem Jahr 2000 bestehenden Schulpartnerschaft mit der „Linkside High School“ in Port Elizabeth/Südafrika entstand insbesondere bei den an der Kooperation beteiligten Kollegen der Wunsch, Aspekte der Lebensumwelt unserer südafrikanischen Freunde in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren. Die gegenseitige Akzeptanz und das interkulturelle Verständnis sowohl der Schüler als auch der beteiligten Lehrkräfte sollte über die Implementierung der Unterrichtssequenz in den Englischunterricht des 11. Jahrgangs gefestigt werden. Das maßgebliche Ziel der Arbeit bestand in der Erfassung der Schülermotivation vor und nach der Durchführung der Sequenz. Diese Unterrichtseinheit ist als ein Beispiel unter vielen zu verstehen, deren Ziel darin besteht, über die Verwendung von authentischen Arbeitsmaterialien einerseits die Schülermotivation und andererseits die Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen zu befördern.

Im Folgenden wird die Auswahl der inhaltlichen Schwerpunkte für die Teilsequenzen der Unterrichtseinheit begründet dargestellt.

1. Teilsequenz: Sensibilisierung und Aktivierung des Schülerwissens

In dieser Stunde steht der Aspekt des Gegensatzes zwischen Arm und Reich in der Republik Südafrika im Mittelpunkt. Dieser Aspekt wird aus der sehr komplexen Thematik ausgewählt, um die Lernenden für die Gegensätze im Land zu sensibilisieren. Da bei einem Großteil der Schülerinnen und Schüler, aber auch der Lehrkräfte nur ein rudimentäres Vorwissen z.B. bezüglich des Lebensstandards in der Republik Südafrika vorhanden ist, erscheint dieses Vorgehen sinnvoll. Die Schüler sollen zunächst einmal für die Lebensumstände in dem Land der Zielsprache sensibilisiert werden, um ein grundlegendes Verständnis für das weitere Vorgehen zu schaffen.

¹³ vgl. de Vries, D. (2005). Möglichkeiten und Grenzen der Steigerung der Schülermotivation im Englischunterricht durch den Einsatz von "authentic materials" - Ein Unterrichtsversuch zum Thema HIV/AIDS in Südafrika in einer 11. Klasse des Fachgymnasiums Gesundheit und Soziales an der BBS am Museumsdorf Cloppenburg

2. Teilsequenz: Das Ausmaß der Pandemie

Der Aspekt des ungeheuer großen Ausmaßes der Krankheit wird ausgewählt, um den Lernenden die Dimension der Katastrophe aufzuzeigen. Vor dem Hintergrund weiterer Inhalte in dieser Unterrichtssequenz ist es für die Schülerinnen und Schüler unvermeidlich, die Anzahl der erkrankten Menschen in Südafrika zu kennen. Somit können die Lernenden verstehen, dass sich die Situation in Südafrika fundamental von der eigenen Lebenswirklichkeit unterscheidet. So steht beispielsweise die Thematisierung der Infektionswege¹⁴ in einem völlig anderen Licht, da die Wahrscheinlichkeit einer Infektion in Südafrika ungleich höher ist, als beispielsweise in Europa. Aus diesen Gründen ist die Aufarbeitung und Interpretation von statistischen Daten zur Infektionsrate verschiedener Bevölkerungsschichten Südafrikas unverzichtbar.

3. Teilsequenz: Gründe für die Verbreitung – warum gerade dort?

In dieser Unterrichtsstunde werden anschließend an die Erarbeitung von Daten¹⁵ die Gründe für das enorme Ausmaß der HIV/AIDS-Pandemie in der Republik Südafrika entwickelt. Zum einen ist für nachfolgende Lernprozesse ein Verständnis über den Einfluss der Armut und mangelnder Bildung auf die Infektion von Vorteil. Andererseits kann auf diese Weise sachlogisch an die in der 2. Teilsequenz erarbeiteten Statistiken angeknüpft werden, indem Gründe für diese Zahlen, wie z.B. eine mangelnde Bildung oder eine hohe Anzahl von Vergewaltigungen entwickelt werden. Auf Grund des Verständnisses über die Lebensumstände¹⁶ ist den Schülerinnen und Schülern die Herleitung der genannten Gründe an dieser Stelle möglich.

4. Teilsequenz: Erarbeitung eines Grundwissens über die Krankheit

Die Erarbeitung eines Grundwissens über die HIV/AIDS-Krankheit erscheint in dieser Unterrichtssequenz notwendig, da sich die Schülerinnen und Schüler in einem Alter befinden, in dem eine Sensibilisierung für die Übertragungswege des Virus sinnvoll ist. Es geht also im Zuge dieser Sensibilisierung und die Thematisierung der zusätzlichen Gefahr der so genannten STI's¹⁷ um eine erzieherische Funktion. Gleichzeitig soll über die Erarbeitung eines Grundwissens über die Krankheit ein besseres Verständnis über den Zusammenhang zwischen Armut und der hohen Infektionsrate ermöglicht werden. Es ist zwar davon auszugehen, dass die grundlegen-

¹⁴ vgl. 4. Teilsequenz

¹⁵ vgl. 2. Teilsequenz

¹⁶ vgl. 1. Teilsequenz

¹⁷ sexually transmitted infections

den Übertragungswege der Krankheit bekannt sind, jedoch ist ein Nachdenken über das eigene möglicherweise risikoreiche Verhalten in jedem Fall sinnvoll. Diese Teilsequenz ermöglicht über die Thematisierung der verschiedenen Stadien der Krankheit ebenso ein Verständnis für die Notwendigkeit von Präventionsmaßnahmen.¹⁸

5. Teilsequenz: Maßnahmen – Prävention in den Schulen

Die fünfte Unterrichtsstunde der Sequenz beschäftigt sich mit der Darstellung von Präventionsmaßnahmen in einer südafrikanischen Schule. Dieser Aspekt der Präventions- und Aufklärungskampagnen wird aus der komplexen Thematik ausgewählt, um den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in die Aktualität der Problematik im Schulalltag

aufzuzeigen. Auf Grund der Tatsache, dass die Lernenden die Lebensumstände und somit auch den Alltag an einer südafrikanischen Schule nicht kennen, wird hier exemplarisch für viele andere Bereiche eine Präventionsmaßnahme einer südafrikanischen Schule dargestellt. Die Gegebenheit, dass seitens der Schüler ein außerordentlich hohes Interesse an der Lebenswirklichkeit Gleichaltriger im Land der Zielsprache besteht, bildet ebenfalls einen Grund für dieses Vorgehen. Diese Unterrichtsstunde steht am Ende der Einheit, da die Präventionsmaßnahmen nach einem Verständnis der Thematik und der kulturellen Besonderheiten in einem größeren Zusammenhang besser beurteilt werden können. Gleichzeitig können die Schülerinnen und Schüler auf diese Weise die eigene Lebenswirklichkeit mit derjenigen gleichaltriger Südafrikanerinnen und Südafrikaner vergleichen.

Einheit	Inhalte/Tätigkeiten	Aktions- und Sozialformen	Medien/Materialien
1/2 (90 min)	<p>Sensibilisierung und Aktivierung des Schülerwissens</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorstellung der gesamten Unterrichtssequenz und des geplanten Verlaufs der Stunde durch den L. ▪ Die Lehrkraft zeigt eine Karte der Republik Südafrika ▪ Die Lehrkraft präsentiert ein südafrikanisches Lied ▪ Die Schülerinnen und Schüler nennen bekannte Aspekte über Südafrika ▪ Die Lehrkraft notiert diese Aspekte anhand eines Mindmap an der Tafel ▪ Die Lehrkraft zeigt Fotos aus Südafrika; die S. beschreiben diese und präsentieren anschließend ihre Ergebnisse ▪ Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihr Wissen über die Thematik HIV/AIDS in Südafrika auf Karten und heften diese anschließend an eine Pinnwand 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frontale Sozialform ▪ Unterrichtsgespräch ▪ arbeitsteilige Gruppenarbeit ▪ Schülervortrag ▪ Kartenabfrage 	<p>Medien</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ PL ▪ Kassettenrekorder ▪ PC & Beamer ▪ Tafel ▪ Pinnwand ▪ OHP & Folie <p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ HIV-Schleife ▪ Informationsblatt ▪ Arbeitsblatt ▪ Gruppenarbeitsregeln ▪ Präsentationsregeln ▪ Zweisprachiges Wörterbuch ▪ Karten und Stifte
3/4 (90 min)	<p>Das Ausmaß der Pandemie</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Lehrkraft präsentiert den geplanten Unterrichtsverlauf ▪ Die Lehrkraft präsentiert ein südafrikanisches Lied ▪ Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten statistische Daten zum Ausmaß der Pandemie hinsichtlich folgender Faktoren: Regionale Unterschiede; Alter; Infizierte Lehrer; Ethnische Unterschiede ▪ Die Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Ergebnisse – inhaltliche Reflexion nach jeder Präsentation ▪ Die Schülerinnen und Schüler evaluieren ihre Präsentationen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrervortrag ▪ Frontale Sozialform ▪ arbeitsteilige Gruppenarbeit ▪ Schülervortrag ▪ Unterrichtsgespräch ▪ Einzelarbeit 	<p>Medien</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ PL ▪ Kassettenrecorder ▪ OHP & Folie <p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsblatt ▪ Gruppenarbeitsregeln ▪ Präsentationsregeln ▪ Zweisprachiges Wörterbuch ▪ Evaluationsbogen

¹⁸ vgl. 5. Teilsequenz

Einheit	Inhalte/Tätigkeiten	Aktions- und Sozialformen	Medien/Materialien
5/6 (90 min)	Gründe für die Verbreitung – warum gerade dort? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Lehrkraft präsentiert den geplanten Unterrichtsverlauf ▪ Die Lehrkraft präsentiert ein südafrikanisches Lied ▪ Die Lehrkraft zeigt ein Video aus einem südafrikanischen Township ▪ Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Lebensumstände und finden Gründe für die hohe Verbreitung der Krankheit in Südafrika und erstellen ein Mindmap ▪ Die Schülerinnen und Schüler lesen einen Informationstext über die Gründe der hohen Verbreitung und erweitern ihr Mindmap ▪ Vorstellung der gesamten Unterrichtssequenz und des geplanten Verlaufs der Stunde durch den L. ▪ Die Lehrkraft zeigt eine Karte der Republik Südafrika ▪ Die Lehrkraft präsentiert ein südafrikanisches Lied 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrervortrag ▪ Frontale Sozialform ▪ Partnerarbeit ▪ Unterrichtsgespräch ▪ arbeitsteilige Gruppenarbeit ▪ Schülervortrag 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ PL ▪ Kassettenrecorder ▪ PC & Beamer Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsblatt ▪ Zweisprachiges Wörterbuch ▪ Informationsblatt ▪ PL ▪ Kassettenrecorder ▪ PC & Beamer ▪ Tafel ▪ Pinnwand
7/8 (90 min)	Erarbeitung eines Grundwissens über die Krankheit <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Lehrkraft präsentiert den geplanten Unterrichtsverlauf ▪ Die Lehrkraft präsentiert ein südafrikanisches Lied ▪ Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten an verschiedenen Lernstationen Informationen zu Teilaspekten der Thematik: Infektionswege; Unterschied – HIV/AIDS – Stadien und Verhaltensweisen; Gefahr der STI's; Behandlungsmöglichkeiten – ART ▪ Die Lehrkraft fragt nach den Inhalten der Folios und sammelt diese auf einer Folie 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrervortrag ▪ Frontale Sozialform ▪ Stationenlernen ▪ Unterrichtsgespräch 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ PL ▪ Kassettenrecorder ▪ PC & Aufklärungsprogramm Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lernportolios ▪ Broschüren ▪ Poster ▪ Zweisprachiges Wörterbuch
9/10 (90 min)	Maßnahmen – Prävention in den Schulen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Lehrkraft präsentiert den geplanten Unterrichtsverlauf ▪ Die Lehrkraft präsentiert ein südafrikanisches Lied und Fotos aus einer Schule in einem südafrikanischen Township ▪ Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und interpretieren Poster zur Prävention ▪ Die Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Ergebnisse ▪ Die Lehrkraft fragt vertiefend nach Gemeinsamkeiten und Schwerpunkten der einzelnen Poster ▪ Die Lehrkraft sammelt die Gemeinsamkeiten stichpunktartig an der Tafel ▪ Die Schülerinnen und Schüler evaluieren ihre eigenen Präsentationen ▪ Die Schülerinnen und Schüler füllen den Fragebogen zur Entwicklung der Motivation aus ▪ Die Schülerinnen und Schüler schreiben die ihrer Meinung nach wichtigsten gewonnenen Eindrücke und Kenntnisse nieder ▪ Die Schülerinnen und Schüler äußern diese Eindrücke und Kenntnisse 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frontale Sozialform ▪ arbeitsteilige Gruppenarbeit ▪ Schülervortrag ▪ Unterrichtsgespräch ▪ Einzelarbeit 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ PL ▪ Kassettenrecorder ▪ OHP & Folie ▪ PC & Beamer ▪ Tafel Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsblatt ▪ Zweisprachiges Wörterbuch ▪ Gruppenarbeitsregeln ▪ Präsentationsregeln ▪ Evaluationsbogen ▪ Fragebogen

Abbildung 2: Tabellarische Darstellung der Makrosequenz „Unterrichtsbeispiel zum Englischunterricht“

4.1.2 Unterrichtsbeispiel zum Politikunterricht

Einleitung

Die Behandlung des Themas Internationalisierung eignet sich naturgemäß in besonderem Maße für den Politikunterricht. Die Relevanz des Themas ist mittlerweile seit Jahren unumstritten und findet sich in allen gängigen Politikbüchern für den Berufsschulbereich wieder.¹

Internationalisierung bezieht sich auf den globalen Markt und umfasst weltweite Möglichkeiten der Arbeits- und Lebenswelt. Die Unterrichtseinheiten beziehen sich zunächst auf den (erweiterten) EU-Bereich, nicht nur wegen der Mobilitätsmaßnahmen im Rahmen von LEONARDO DA VINCI, sondern auch aufgrund der Erfahrungen, die sich für berufsbildende Schulen in erster Linie ergeben. Das Niedersächsische Kultusministerium Niedersachsen ermöglicht über das Netzwerk NeMo² die Vermittlung von Partnern bzw. Partnerschulen im europäischen Ausland, so dass für jeweilige Ausbildungsberufe entsprechende Praktika im Rahmen des LEONARDO DA VINCI Programms organisiert werden können.

Darüber hinaus gibt es noch eine Vielzahl anderer Möglichkeiten die Ausbildung international auszurichten.

Folgende Unterrichtsvorschläge mit bewusst intendierter Offenheit und Möglichkeit zur flexiblen Ausgestaltung, wurden in verschiedenen Lerngruppen (Köche, Hotel-Restaurantfachleute und Mechatroniker) mit leichten Änderungen umgesetzt und sollen in erster Linie Anstöße geben, die Schüler mit dem Thema vertraut zu machen und grundlegende Einblicke über bestehende Maßnahmen zur Förderung von Internationalisierung zu vermitteln.

Vorüberlegung zum Thema

Immer mehr Unternehmen, auch mittelständische³, verfügen über Europa- und sogar weltweite Kontakte. Mitarbeiter verbringen einige Jahre im Ausland, um dort die wirtschaftlichen Interessen ihrer Arbeitgeber zu vertreten.

Andere Arbeitskräfte ziehen ins Ausland, um dem positiven Arbeitsmarkt dort zu folgen oder um ihre Berufschancen und Verdienstmöglichkeiten zu verbessern. Das Fernsehen berichtet davon in den bei jungen Leuten so beliebten Sendungen wie „Good bye Deutschland“ oder „Ich wandere aus“.

Wer im Rahmen seiner Ausbildung berufliche Erfahrungen im Ausland sammeln möchte, kann dies unter Berufung auf das Berufsbildungsgesetz (BBiG) § 2(3)⁴ tun, die Gesamtdauer kann dabei bis zu einem Viertel der in der Ausbildungsordnung festgelegten Ausbildungsdauer dauern.

Für einige Berufe und in einigen Ländern gibt es aber die Möglichkeit, die gesamte berufliche Ausbildung im Ausland zu durchlaufen. Wie etwa bei der deutsch-französischen Gesellenvereinigung Compagnons du Devoir.⁵

Wer heute als qualifiziert gelten möchte, muss nicht nur über eine gute Fachkompetenz verfügen, sondern auch die passenden Schlüsselqualifikationen vorweisen, wie z.B. über Sach- und Kulturgrenzen hinaus mit anderen Menschen zusammenarbeiten zu können. In der internationalen und globalen Arbeitswelt kommt dieser Schlüsselkompetenz eine immer größer werdende Bedeutung zu.

Unterrichtsdurchführung

Die Behandlung des Themas Internationalisierung lässt sich in 2–3 Doppelunterrichtsstunden zu je 90 Minuten behandeln. Es bietet sich aber auch an, nur einzelne Bausteine daraus im Unterricht einzusetzen, je nach Lernsituation und -gruppe. Es ist davon auszugehen, dass die Lerngruppen sehr heterogen in ihrem Vorwissen sind. Teilweise wissen einige Schülerinnen und Schüler von bestehenden Mobilitätsprojekten an den jeweiligen Berufsschulen und Kammern. Sie können damit schon ein erstes Bild von einem Auslandspraktikum zeichnen.

Die Unterrichtseinheit sollte auf jeden Fall das Interesse aller Schülerinnen und Schüler wecken und das notwendige Wissen dazu vermitteln.

Bei der Behandlung des Themas stehen bewusst die Information und das Wissen über Auslandspraktika und die Notwendigkeit von Internationalisierung im Arbeitsleben im Vordergrund. Für die Förderung sogenannter *Soft Skills* wie interkulturelles Handeln, Toleranz und Abbau von Vorurteilen liegen zahlreiche Materialien vor, wie z.B. die vom Niedersächsischen Kultusministerium herausgegebene Broschüre „Sichtwechsel“⁶.

¹ Exemplarisch: Meier u.a., 2007

² www.netzwerk-mobi.de

³ Hier wird Bezug genommen auf den Einzugsbereich der BBS Soltau und den Landkreis Soltau-Fallingb.ostel

⁴ Berufsbildungsgesetz vom 23. März 2005 (BGBl. I S. 931), das zuletzt durch Artikel 24 des Gesetzes vom 20. Dezember 2011 (BGBl. I S. 2854) geändert worden ist

⁵ Siehe www.compagnons-du-devoir.com/ bzw. www.compagnons-du-devoir.de

⁶ Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover, 2000.

Das Unterrichtsgeschehen konzentriert sich auf folgende drei Hauptfragestellungen:

Was hat Internationalisierung mit mir zu tun

KFZ-Mechatroniker fragen sich, inwieweit sich Betriebe für spezifische französische oder deutsche Automarken jeweils in ihrem Betriebsablauf unterscheiden.

Für den Bereich der Gastronomie stellt sich die Frage, was „internationale Küche“ eigentlich bedeutet. Hotelfachleute setzen sich mit Begriffen wie „internationales Flair“ auseinander.

Leben und Arbeiten in Europa! Was heißt das eigentlich genau?

Was kann ich tun, um ein Praktikum im Ausland zu absolvieren?

Erste Lerneinheit

Phasen	Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Einstieg	Schülerinnen und Schüler aktivieren ihr Wissen über den globalen Arbeitsmarkt. Sie erörtern ihren Bezug dazu. Sie erkennen die EU als politische Größe, die ihnen Freizügigkeit einräumt und damit Möglichkeiten für den Arbeitsmarkt vermittelt.	Brainstorming Mind map je nach Klasse bzw. Berufszweig	Stellwand, Karten, Stifte
Erarbeiten in Gruppen	Politischer Aufbau der EU	Internetrecherche Schülerkalender EU ⁷	Internet
Präsentation der Gruppenarbeitsergebnisse	Die verschiedenen EU Organe und ihre Funktion	Präsentieren	Stellwand, Plakate, OHP
Vertiefung und Problematisierung in Gruppen	Wo greifen europäische Richtlinien und Verordnungen a. Im Privatleben b. Am Ausbildungsplatz bzw. im Betrieb	Reflexionsmethoden wie z.B. Blitzlicht	Folien, Overhead
Vertiefung	Schutzmaßnahmen der EU im Arbeitsleben z.B. Europäische Sozialcharta	Gespräch Schüler/-in/Schüler 7-in/Lehrer/-in Geleitetes Unterrichtsgespräch	Tafelanschrieb

⁷ Schülerkalender Europäische Union, www.europadiary.eu

Zweite Lerneinheit

Phasen	Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Anknüpfung an erste Lerneinheit	Die europäische Sozialcharta	Lektüre, Analyse Auswertung	Stellwand
Problematisierung Arbeitsteilig (mehrsprachig)	Artikel 1 bis 19 der Sozialcharta	Analyse, in verschiedenen Sprachen möglich, Erar- beitung, Präsentation	Internet, Plakate
Synthese und Vertiefung	Arbeitsergebnisse, Bedeutung der Europäischen Sozialcharta als rechtliche und organisatorische Rahmenvereinbarungen für das Leben und Arbeiten in Europa	Reflexion	Folie, Overhead
Umsetzung in Praxis anhand eines EU- Dokuments für den Ausbildungsbereich	Vorstellung des europasses und der Möglichkeiten von Mobilität	Präsentation Lehrer/-in, Recherche Schüler/-in	Infomaterial von Nationaler Agentur, Internetseiten LEONARDO DA VINCI

Dritte Lerneinheit

Phasen	Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Hinführung	europass und 5 Bausteine	Vorstellung durch Lehrer	Infomaterial ⁸
Vertiefung durch Grup- penarbeit (arbeitsteilig)	Analyse von vier der fünf Bausteine, die für Auszubildende in Frage kommen	Gruppenarbeit (arbeitsteilig)	Infomaterial, siehe oben Handouts
Ergebnissicherung	Exemplarisch: Bearbeitung des EU-CV (mehrsprachig)	Reflexion über eigene Lebens- und Arbeitswelt	europass, Beamer
Ausblick	Konkrete Angaben über Mobilitätsprojekte	Lehrervortrag, eventuell Schülerin oder Schüler mit Auslandsprakti- kumserfahrung	Infomaterial, siehe oben, Internet ⁹

Abbildung 3: Tabellarische Darstellung des Unterrichtsbeispiels zum Politikunterricht

⁸ www.europass-info.de

⁹ www.na-bibb.de

Verlauf Erste Lernsituation:

Die Schülerinnen und Schüler berichten über die eigenen Erfahrungen mit dem globalen Arbeitsmarkt, etwa:

- Kontakte der Betriebe ins Ausland
- Dependancen bzw. Tochterfirmen
- Ausländische Zuliefererfirmen
- Erschließung neuer Märkte
- Kollegen oder Freunde, die zum Arbeiten ins Ausland gehen
- Weitere Gründe wie verbesserte Arbeitsbedingungen im Ausland
- Bessere Bezahlung auf anderen Berufsmärkten
- Erfahrung in einer neuen Lebenswelt
- Kennenlernen anderer Arbeitsbedingungen einschließlich neuer Techniken
- Perspektiven- und Sichtwechsel

Die Schülerinnen und Schüler erörtern die bestehenden Möglichkeiten, Erfahrungen auf dem ausländischen Arbeitsmarkt zu sammeln, und erkennen, dass dies oft nicht ohne etliche Vorbedingungen möglich ist. So sind in einigen Ländern ein Visum und eine Aufenthaltsgenehmigung Voraussetzungen zur Ausübung einer Tätigkeit.

Sie können erkennen, dass es innerhalb des europäischen Arbeitsmarktes Bedingungen gibt, welche diesen Arbeitsmarkt offener gestalten, und dass dieser mit mehr Möglichkeiten ausgestattet ist wie z.B. der Freizügigkeit. Dieser Begriff ist den meisten Schülern, in der Bedeutung einer unmittelbar umzusetzenden Chance sich auf dem europäischen Arbeitsmarkt frei zu bewegen, meist unbekannt.

In einem weiteren Schritt beschäftigen sich die Schüler mit dem Aufbau der Europäischen Union bzw. den verschiedenen Organen. Sie verstehen, dass die einzelnen EU-Institutionen verschiedene Mechanismen aufweisen, um ein funktionierendes Gebilde von immerhin 500 Millionen Menschen zu ermöglichen.

In einer zweiten Lerneinheit untersuchen und bearbeiten die Schülerinnen und Schüler die durch die Europäische Sozialcharta garantierten Rechte für die Bürger der EU. Den wenigsten Schülerinnen und Schülern sind die durch die Sozialcharta garantierten Rechte für das tägliche Leben bezüglich Wohnung, Gesundheit, Bildung, Erwerbstätigkeit, rechtlichem und sozialem Schutz, Personenverkehr und Nichtdiskriminierung bekannt.

Gerade in Zeiten der Eurokrise ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen und verstehen, wie wichtig die einzigartige Rolle der Europäischen Union ist und welche Schutzmaßnahmen für jedes Mitgliedsland und seine Bürger bestehen.

Ein dritter Lernabschnitt behandelt die Vorkehrungen für ein Auslandspraktikum und die Möglichkeiten weiterer Instrumentarien der europäischen Bildung.

Oftmals haben die Schülerinnen und Schüler schon von bestehenden Auslandspraktika an ihren berufsbildenden Schulen oder in den Kammern gehört oder sie werden durch die im Unterricht eingesetzten Medien informiert.

Neben den Politikbüchern gibt die von dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales herausgegebene Broschüre „Sozialpolitik“¹⁰ einen kurzen aber guten Überblick über das EU-Förderprogramm LEONARDO DA VINCI und den „europass Mobilität“.

Impulse, die Schülerinnen und Schüler zu motivieren, gibt es sicherlich viele, wie das Foto mit Schülerinnen und Schülern¹¹, die ihre Europässe im schuleigenen Europabüro erhielten und sichtlich stolz darüber sind. Es handelt sich dabei um Auszubildende, welche an einem Videoclip für das Netzwerk „NeMo“ mitgewirkt haben.

Den Auszubildenden macht es meist großen Spaß, die Dokumente auszufüllen und anschließend auch Versionen in weiteren bekannten Fremdsprachen zu erstellen.

Sie fühlen sich herausgefordert, ihre Sprachkenntnisse anzuwenden und zu verbessern. Der europass Sprachenpass verdeutlicht ihnen ihre jeweiligen Kenntnisse und gibt ihnen einen Ausblick über das, was sie noch lernen können.

Kommentare nach der Behandlung der dritten Lerneinheit aus einer Berufsschulklasse Gast Unterstufe an den BBS Soltau: Sevkat: Man beginnt nachzudenken, über sich, seinen Beruf, die Zukunft und einen Aufenthalt im Ausland.

Carmen: Die Dokumente dienen dem Vergleich, und werden sicherlich bei späteren Bewerbungen nützlich sein.

Martin: Es ist gut, wenn alle EU-Länder gemeinsam arbeiten.

Außer den drei Schülern melden sich noch Doreen, Paul, Vilimira und Simon und bekunden ihr Interesse für ein Auslandspraktikum, das ihnen ihre BBS anbieten kann.

¹⁰ Sozialpolitik. Ein Heft für die Schule, 2010/2011, www.sozialpolitik.com

¹¹ Siehe Anhang, Foto Nr. 2, drei Werkzeugmechaniker bei der Übergabe der Europässe im schuleigenen Europabüro.

4.1.3 Bilingualer Sachfachunterricht im Wirtschaftslehreunterricht

Bilingualität/Multilingualität als neues Paradigma

„Mehrsprachigkeit ist der Normalfall“ – so titelte das Kultusministerium Nordrhein-Westfalen bereits 1995 (Kultusministerium Nordrhein-Westfalen, 1995). Auf dem Arbeitsmarkt der Europäischen Union treffen Arbeitnehmer verschiedenster Sprachen aufeinander.

Kein Jugendlicher kann sich heute mehr darauf berufen, dass er ja „eh keine Fremdsprachen“ brauche, denn die Europäische Union ist für ihn nicht nur mehr eine abstrakte Institution – sie ist für ihn zum potentiellen Arbeitsmarkt geworden. Internationale Wirtschaftsbeziehung mögen ihn im Rahmen seiner Berufstätigkeit auch noch viel weiter tragen, da sich im asiatischen und afrikanischen Raum zurzeit weitgreifende Umwälzungen ergeben.

Dementsprechend sollte der Berufsschulunterricht die Schülerinnen und Schüler auf die Internationalisierung der Arbeitswelt vorbereiten. Bilingualer Sachfachunterricht ist einer der Wege dorthin. Im Folgenden soll der bilinguale Ansatz im Sachfachunterricht an einem Beispiel aus dem Wirtschaftslehreunterricht erläutert werden. Hierzu sollen zunächst die Grundzüge des bilingualen Sachfachunterrichts dargestellt werden, die dann an einem konkreten Beispiel verdeutlicht werden.

Englisch hat in der internationalen Kommunikation den Status einer lingua franca, dementsprechend werden sich die dargestellten Beispiele auf die Fremdsprache Englisch beziehen.

Bilingualer Sachfachunterricht

Grundgedanke des bilingualen Sachfachunterrichts ist, Inhalte der schulischen Sachfächer über das Medium der Fremdsprache zu unterrichten. Hierbei steht nicht die Fremdsprache im Vordergrund, sondern die Fähigkeit, über fachliche Inhalte sachorientiert in der Fremdsprache zu kommunizieren (vgl. Schmid/Schönbein 1998: S. 201). Bedeutend ist dabei die „qualitative Andersartigkeit des Gebrauchs der Fremdsprache“ (ebd.), was als Impuls zu deuten ist, dass es im bilingualen Sachfachunterricht nicht um die perfekte Beherrschung der Fremdsprache gehen sollte, sondern um die Möglichkeit, sich Sprechern anderer Sprachgemeinschaften gegenüber themenbezogen zu äußern.

Da von Seiten der Schule oftmals nicht die Möglichkeit besteht, einen *native speaker* zum Einsatz im bilingualen Sachfachunterricht zur Verfügung zu stellen, empfehlen sich für den Unterrichtseinsatz Kollegen und Kolleginnen, die sowohl im fachlichen Inhalt, als auch in einer Fremdsprache qualifiziert sind, den Unterricht durchzuführen¹. Oft betritt die



Das Foto zeigt die Klasse Koch Mittelstufe, Schuljahr 2010/2011, BBS Soltau bei der Behandlung des Themas „europass“.

Lehrkraft hierbei trotzdem „Neuland“, da geeignete, authentische Lehrmaterialien zwar relativ einfach zu finden sind, jedoch im Unterricht im Original nicht immer einsetzbar sind². Die von Schmid-Schönbein und Siegmund vorgeschlagene Adaption der Texte schränkt die Authentizität der Lehrmaterialien ein, und sollte im Rahmen einer internationalen Bildung mithilfe authentischer Materialien vermieden werden. Der von ihnen erwähnte Aufwand der Semantisierung des neuen Vokabulars sollte jedoch in Kauf genommen werden, um den Lernenden authentisches Material nicht vorzuenthalten. Dementsprechend sollte die Lehrkraft genug Zeit zur lexikalischen Vorentlastung einplanen. Schmid-Schönbein und Siegmund erläutern bilingualen Sachfachunterricht anhand eines Beispiels „High-Tech Japan“³, hier soll der gleiche didaktische Ansatz am Beispiel „Stakeholder Theory of the Firm“ erläutert werden.

„Stakeholder Theory of the Firm“

Der Stakeholder-Ansatz kann hier nur verkürzt dargestellt werden. Für Interessierte wird auf detaillierte Darstellungen in Schriften von Evan und Freeman verwiesen⁴. Vereinfacht dargestellt besagt der Stakeholder-Ansatz, dass ein Unternehmen nicht nur seinen Anteilseignern als Kapitalgeber gegenüber zur Rechtfertigung seiner Praktiken verpflichtet ist. Vielmehr besteht eine Vielzahl von Anspruchsgruppen, die an den Handlungen eines Unternehmens interessiert sind und diese sowohl positiv als auch kritisch wahrnehmen. Ein Stakeholder wird somit definiert als eine Person oder Personengruppe, die von den Handlungen eines Unternehmens profitiert oder beeinträchtigt wird⁵. Dementsprechend können die Rechte dieser Stakeholder unter den Praktiken des entsprechenden Unternehmens leiden und müssen von diesem respektiert werden.

Hiermit steht der Stakeholder-Ansatz dem klassisch ökonomischen Prinzip des Shareholder-Ansatzes gegenüber, der ein Unternehmen als nur seinen Anteilseignern gegenüber verantwortlich sieht (ebd.).

Unterrichtsbeispiel: „Amerikanischer Sportartikelhersteller“

Wie oben erwähnt sollten im Unterricht authentische Materialien eingesetzt werden. Der Lehrkraft bietet die englischsprachige Literatur eine Vielzahl von – meist als „Case Studies“ betitelten – Texten, die einen bestimmten Fall auf der Länge von ein oder zwei Seiten darstellen. Für

die dargestellte Unterrichtssequenz wurde ein Text aus dem britischen Universitäts-Lehrbuch „Business Ethics“ von Crane und Matten herangezogen⁶. Besagter Text stellt den E-Mailverkehr zwischen dem amerikanischen Studenten John Peretti und einem amerikanischen Sportartikelhersteller dar. Diese bot seinen Kunden Anfang des neuen Jahrhunderts an, ihre eigenen Schuhe zu gestalten. Peretti gab eine Bestellung auf, die das Wort „Sweatshop“ auf seinem Paar Turnschuhe einforderte („Sweatshop“ ist eine Bezeichnung für eine Firma mit schlechten Arbeitsbedingungen). Nike weigerte sich, diese Bestellung auszuführen, und es folgte eine Diskussion mit Peretti via E-Mail, die sich über das Internet schnell über die gesamte Welt verbreitete⁷. Der Text des E-Mailverkehrs lässt sich auch unter <http://www.shey.net/niked.html> abrufen.

Didaktische Anmerkungen

Der vorgeschlagene Unterrichtsverlauf orientiert sich an der Arbeit im Fachgymnasium und ist zeitlich im Unterrichtsverlauf so konzipiert, dass er parallel zum oder substituierend für den Wirtschaftslehreunterricht stattfindet. Sollte der Unterricht vom Kollegen im Unterrichtsfach Englisch durchgeführt werden, so sollte Rücksprache mit der Lehrkraft in Wirtschaftslehre stattfinden.

Der Unterricht stellt somit einen Lernzuwachs sowohl in betriebswirtschaftlicher und fremdsprachlicher Hinsicht dar, und bereitet die Schülerinnen und Schüler auf eventuelle Auslandspraktika (vgl. Kapitel 5.2) und Studienaufenthalte im Ausland vor. Auch ist zu beachten, dass an vielen Universitäten einige Lehrveranstaltungen inzwischen in der *lingua franca* Englisch durchgeführt werden.

Unterrichtsverlauf

Die Struktur eines möglichen bilingualen Sachfachunterrichts zum Stakeholder-Ansatz ist in folgender Tabelle wiedergegeben. Die Darstellung (siehe nächste Seite) ist bewusst offen gehalten, um je nach Lerngruppe und Unterrichtssituation flexibel gehandhabt werden zu können: so kann z.B. zwischen ein- oder zweisprachigen Wörterbüchern entschieden werden, oder es können methodische Abwandlungen vorgenommen werden. Dementsprechend ist auch die zeitliche Auslegung des Unterrichtsverlaufs, je nach Tiefe der Bearbeitung und Lerngruppe variabel.

¹ ebd.: 203

² ebd.: 206

³ ebd.: 206 ff.

⁴ Evan, W./Freeman, R.E., 1993

⁵ Crane/Matten, 2004:50

⁶ Crane/Matten, 2004

⁷ vgl. Crane/Matten, 2004:286 f.

Unterrichtsphase	Unterrichtsgeschehen	Medien	methodische Hinweise
Einstieg	Lehrkraft führt in das Thema ein. Dies kann z.B. geschehen über die Abfrage der Kenntnis der Begriffe „Shareholder“ oder „Sweatshop“, gegebenenfalls schlagen die Schüler das Wort im Wörterbüchern nach.	Wörterbücher	Klassenunterricht, lehrerzentriert
Erarbeitung 1	Die Schülerinnen und Schüler lesen den Text. Vokabelfragen werden geklärt, oder durch eine vorherige Vorentlastung bereits im Vorfeld geklärt.	Arbeitsblatt, Text: „Nike gets stitched up“ (Crane/Matten, 2004: 287), evtl. Wörterbücher	Klassenunterricht, lehrerzentriert; evtl. auch Einzel- oder Partnerarbeit
Reflexion 1	Die Schülerinnen und Schüler äußern ihre Meinung zum Fall „Nike gets stitched up“	Evtl. Tafel oder Moderatorenkarten	Klassenunterricht, schülerzentriert; evtl. Nutzung der „Blitzlicht-Methode“ oder Kartenabfrage
Erarbeitung 2	Schülerinnen und Schüler und Lehrkraft erarbeiten gemeinsam den Unterschied zwischen Shareholder- und Stakeholderansatz.	Arbeitsblatt, Tafel oder Folie	Klassenunterricht, lehrerzentriert
Ergebnissicherung 1	Die Schülerinnen und Schüler halten auf dem Arbeitsblatt verschiedene Anspruchsgruppen eines Unternehmens fest	Arbeitsblatt, OHP, Folie	Klassenunterricht, lehrerzentriert; evtl. auch Einzelarbeit
Erarbeitung 3	Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten die verschiedenen Anspruchsgruppen im Fall „Nike gets stitched up“, und stellen die Interessen dieser Anspruchsgruppen dar. Sie halten Ergebnisse auf einem Präsentationsmedium fest.	Folien, Plakate oder Moderatorenkarten, PowerPoint	Gruppenarbeit, arbeitsgleich
Präsentation	Die Schülerinnen und Schüler stellen die zuvor erarbeiteten Ergebnisse vor..	Folien, Plakate oder Moderatorenkarten, PowerPoint	Klassenunterricht, schülerzentriert
Ergebnissicherung 2	Die Schülerinnen und Schüler stellen in einem persönlich verfasstem Text die ihrer Meinung wichtigsten Anspruchsgruppen im Fall „Nike gets stitched up“ fest.	Wörterbücher	Einzelarbeit
Reflexion 2	Die Schülerinnen und Schüler reflektieren den Stakeholder-Ansatz. Hierbei können Feedback-Methoden wie das Blitzlicht, die Punktabfrage oder auch das Meinungsbild genutzt werden.	diverses	Klassenunterricht, schülerzentriert

Abbildung 4: Tabellarische Darstellung der Makrosequenz zum bilingualen Sachfachunterricht im Wirtschaftslehreunterricht

4.2 Projektarbeit zur interkulturellen Bildung

Das nachfolgende Unterrichtsbeispiel der BBS Soltau zur Durchführung eines Projektes zur Förderung der interkulturellen Kompetenz versteht sich als ein Beispiel unter vielen und hat die Zielsetzung als Anregung bei der Projektgestaltung zu dienen. In der Ausgangssituation ist (Land X) von der Lehrkraft mit einem entsprechenden Land (oder auch ggf. mit mehreren Ländern), mit dem sich in dem Projekt befasst werden soll, zu ergänzen.

Ausgangssituation¹

Sie sind als Auszubildender bei der Designermöbel GmbH nun seit einer Woche in der Personalabteilung eingesetzt. Für heute ist eine Abteilungssitzung angesetzt, bei der Frau Sonne, die Personalleiterin, Herr Maier, der Personalsachbearbeiter, und Herr Schmitz, Qualitätsleiter, neben Ihnen anwesend sind.

- Frau Sonne: Herr Schmitz, wie schön Sie hier in unserem Werk wieder begrüßen zu dürfen. Ich hoffe, Sie haben sich schon einigermaßen akklimatisieren können. Erzählen Sie doch mal, wie war Ihre Zeit in (Land X)?
- Herr Schmitz: Danke für den herzlichen Empfang! Es ist schon eine Umstellung wieder hier zu sein. Die Zeit war - nach anfänglichen „Startproblemen“ - wirklich traumhaft. Meine Frau und Kinder wollten gar nicht mehr zurück.
- Herr Maier: Entschuldigen Sie, dass ich Sie unterbreche, Herr Schmitz, aber was genau meinen Sie mit „Startproblemen“?

Herr Schmitz: Naja, als ich vor zwei Jahren nach (Land X) entsandt wurde, haben meine Familie und ich vor lauter Umzugsorganisation völlig vergessen uns auf das Leben dort vorzubereiten. Und als wir dann vor Ort waren, sind wir geradewegs auf sämtlich denkbare Fettnäpfchen zugesteuert. Da waren schon einige sehr unangenehme Situationen dabei ...

Frau Sonne: Mmh, das ist natürlich nicht schön zu hören. Da sehe ich einen eindeutigen Nachholbedarf unsererseits! Wir möchten selbstverständlich, dass sich unsere entsandten Mitarbeiter einschließlich ihrer Familien in (Land X) wohlfühlen und sowohl im privaten als auch im geschäftlichen Leben gut zurecht kommen. Was könnten wir denn für unsere Mitarbeiter, die wir künftig nach (Land X) entsenden, unternehmen?

Azubi: Herr Schmitz, wäre es für Sie vielleicht hilfreich gewesen, wenn Sie vorab von uns Informationen zu Land und Leuten erhalten hätten?

Herr Schmitz: Auf jeden Fall! Das hätte uns einiges erspart!

Frau Sonne: Das ist doch ein hervorragendes Projekt für unsere Auszubildenden! Sie dürfen sich gleich im Anschluss mit den anderen Auszubildenden zusammensetzen und damit beginnen. Und in unserer nächsten Sitzung am XX.XX.20XX stellen Sie uns dann bitte Ihre erarbeiteten Handlungsprodukte¹ vor. Vielen Dank für Ihre Rückmeldung Herr Schmitz!

¹ Je nach Lerngruppe kann ein Handlungsprodukt vorgegeben werden bzw. den Schülern die freie Wählbarkeit überlassen werden.

Einheit	Inhalte/Tätigkeiten	Aktions- und Sozialformen	Medien/Materialien
1/2 (90 min)	Informieren/Planen/Entscheiden <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorstellung der Ausgangssituation durch die Lehrkraft • Die Schülerinnen und Schüler arbeiten die zentralen Fragestellungen der Ausgangssituation (1. Frage: „Was ist ein Projekt und was muss dabei bedacht werden?“, 2. Frage: „In welcher Sozialform soll das Projekt durchgeführt werden?“, 3. Frage: „Welches Handlungsprodukt soll erstellt werden?“ und 4. Frage: „Über welche Aspekte sollen die zukünftigen Expatriates informiert werden?“) heraus. ▪ Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit der ersten Fragestellung und beschaffen sich arbeitsteilig die notwendigen Informationen über die Phasen Projektdefinition, -planung, -durchführung und -abschluss. • Die Schülerinnen und Schüler stellen die zentralen Aspekte der vier Projektphasen vor. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrer-Schüler-Gespräch ▪ arbeitsteilige Gruppenarbeit ▪ Schüler-Schüler-Gespräch ▪ Schülervortrag 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ Overheadprojektor & Folie ▪ PC & Beamer Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationsblatt ▪ Gruppenarbeitsregeln ▪ Präsentationsregeln
3/4 (90 min)	Planen/Entscheiden <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich für die Durchführung des Projektes in Projektteams und beantworten damit die zweite Fragestellung (vgl. Einheit 1/2). • Die Schülerinnen und Schüler diskutieren die 3. Fragestellung (vgl. Einheit 1/2) und stimmen über in Frage kommende Handlungsprodukte (Handbuch, Flyer, Website im Intranet, ...) ab. Ggf. entschließen sich die Schülerinnen und Schüler für die Erstellung unterschiedlicher Handlungsprodukte. • Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit der vierten Fragestellung (vgl. Einheit 1/2) und sammeln in einem Brainstorming Aspekte, die in das Handlungsprodukt über das Land X gehören. • Die Lehrkraft notiert die genannten Aspekte anhand einer Mindmap an der Tafel. • Die Schülerinnen und Schüler entscheiden per Punktabfrage, welche Aspekte letztendlich im Handlungsprodukt über das Land X enthalten sein sollen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schüler-Schüler-Gespräch ▪ Lehrer-Schüler-Gespräch ▪ Lehrkraft als Moderation ▪ Einzelarbeit 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tafel Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kreide ▪ Klebepunkte
5-14 (450 min)	Durchführen/Kontrolle <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schülerinnen und Schüler beschaffen sich Informationen über das Land X hinsichtlich der genannten Aspekte (vgl. Einheit 3/4), werten diese aus und bereiten sie strukturiert auf. • Jedes Projektteam führt fortlaufend eine Projektmappe nach den vorgestellten Inhalten (vgl. Einheit 1/2). • Jedes Projektteam erstellt eine Präsentation zum Handlungsprodukt, die es am Ende der Klasse vorstellt. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schüler-Schüler-Gespräch ▪ Einzelarbeit/Gruppenarbeit ▪ Lehrkraft als Berater 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ PC & Internet ▪ Bücher Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektmappe
15-16 (90 min)	Kontrolle <ul style="list-style-type: none"> ▪ Jedes Projektteam gibt die Projektmappe und das Handlungsprodukt bei der Lehrkraft ab. • Die Schülerinnen und Schüler präsentieren die Handlungsprodukte ihrer Projektteams vor der Klasse. • Die übrigen Schülerinnen und Schüler und die Lehrkraft bewerten die Präsentation und das Handlungsprodukt sowohl methodisch als auch inhaltlich. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schülervortrag ▪ Einzelarbeit 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ PC & Beamer ▪ Overheadprojektor & Folie ▪ Stellwand ▪ usw. Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektmappe ▪ Informationsmappe ▪ Beobachtungsbogen
17 (45 min)	Beurteilung <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in einen Stuhlkreis. • Die Lehrkraft stellt die Methode der Fünf-Finger-Rückmeldung vor. • Die Schülerinnen und Schüler reflektieren die Unterrichtseinheit. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lehrer-Schüler-Gespräch ▪ Schülervortrag 	Medien <ul style="list-style-type: none"> ▪ Overheadprojektor & Folie Material <ul style="list-style-type: none"> ▪ Papphand

4.3 Ergänzende Qualifikationen

4.3.1 Fremdsprachenzertifikat der Kultusministerkonferenz (KMK) für die berufliche Bildung

1. Das KMK-Fremdsprachenzertifikat in der beruflichen Bildung

Globalisierung, Internationalisierung, Europäisierung, es gibt vielfältige und auch unterschiedliche Aspekte, die im Zusammenhang mit diesen Tendenzen und Realitäten bedacht und diskutiert werden müssen. Eines jedoch ist unabdingbar für ein erfolgreiches Agieren in einer zunehmend komplexeren Welt: Wir müssen den Fokus auf „Verständigung“ legen. Ohne Kommunikationsfähigkeit kann eine Globalisierung, Internationalisierung oder Europäisierung nicht stattfinden. Wohl auch mit Blick auf diese Anforderungen des 21. Jahrhunderts ist deswegen schon seit 1999 die Möglichkeit des Ablegens einer Fremdsprachenzertifikatsprüfung an beruflichen Schulen in der Bundesrepublik Deutschland geschaffen worden (Beschluss der KMK vom 20.11.1998). Diese Vereinbarung ist durch RdErl. vom 13.06.2001 bzw. durch eine Anpassung an neuere Rahmenvereinbarungen (2008)¹² am 22.06.2011 für Niedersachsen für unmittelbar verbindlich erklärt worden und stellt eine Zertifizierungsmöglichkeit i.S. des § 32 BBS-VO dar. Im siebenten Abschnitt der EB-BBS sind die für Niedersachsen gültigen Durchführungsregelungen niedergelegt.

2. Die Notwendigkeit des KMK-Fremdsprachenzertifikats

Ziel des Fremdsprachenzertifizierungsangebotes ist es, den Schülerinnen und Schülern eine Möglichkeit zu geben, ihre ganz speziellen, in einem Beruf/Berufsfeld erworbenen Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern und bescheinigen zu lassen, um uneingeschränkten Zugang zu zukünftigen Lebens- und Arbeitsräumen zu haben und in diesem entsprechend agieren zu können. Neben der Herausforderung, physisch mobil zu sein, ist eine zwingende Grundfertigkeit adäquaten Sprachhandelns ohnehin wegen der modernen Kommunikationstechnologien unabdingbar.

In Anlehnung an europaweit legitimierte Kompetenzen und Niveaus [(Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER) oder den Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)] bescheinigt das Zertifikat also nachvollziehbare Fertigkeiten und Fähigkeiten, sodass (inter)nationale Transparenz gewährleistet ist. Arbeitgeber

können ihre Bewerberinnen und Bewerber besser einschätzen und vergleichen; zertifizierte Schülerinnen und Schüler sind wettbewerbs- und damit zukunftsfähig – eine entscheidende Prämisse in vielen schulischen Leitbildern. Eine Schule, die ihren Schülerinnen und Schülern solch ein über das verpflichtende Curriculum hinausgehendes Angebot bereitstellt, sichert Qualität und damit einhergehend Motivation und Engagement bei Schülern und Lehrern!

3. Die Umsetzung des KMK-Fremdsprachenzertifikats: Schüler-Schule-Kollege

Grundsätzlich kann sich jeder Schüler und jede Schülerin einer berufsbildenden Schule vorhandene fremdsprachliche Kompetenzen auf Antrag zertifizieren lassen, wenn eine geeignete Prüfung vom Prüfungsausschuss erstellt und dann in der Schule angeboten wird und wenn der Schüler/die Schülerin die 65 € Prüfungsgebühr, die im Lande Niedersachsen dafür erhoben werden¹³, entrichtet.

Der Prüfungsausschuss des Landes Niedersachsen entscheidet in jedem Jahr, ob und auf welchem Niveau Prüfungsvorschläge für einzelne Berufe oder Berufsbereiche erstellt werden. Diese Entscheidung wird auf der Grundlage unterschiedlicher Aspekte jedes Jahr erneut getroffen. Hier spielen neben der Nachfrage leider auch die zur Verfügung stehenden Ressourcen eine entscheidende Rolle. Insofern können nicht immer alle nachgefragten Einzelberufe zertifiziert werden – hier versucht der Prüfungsausschuss auch Berufe zu Berufsfeldern (wo sinnhaft) zusammenzulegen, sofern der Zertifizierungsgedanke, nämlich die *berufsspezifische* Fremdsprachenkompetenz nachzuweisen, gewährleistet ist.

Zudem muss die Schule bereit und in der Lage sein, diese Prüfungen anzubieten.

Entscheidet sich eine Schule für die Durchführung des KMK-Fremdsprachenzertifikats, dann muss sie entsprechende Maßnahmen einleiten bzw. Durchführungsmodalitäten und Anforderungen erfüllen:

- Relevante Informationen rund um das Zertifikat dem Nibis-Server entnehmen:
<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=3059>
- Schüler bzw. Schülerinnen verbindlich im Rahmen des Online-Anmeldeverfahrens anmelden. Einen Link zur Online-Anmeldung finden Sie in o.g. Internetpräsenz oder Sie gehen direkt auf die Adresse <http://inline.nibis.de/!fsz>

¹² Die Rahmenvereinbarung als auch andere gültige Grundlagen sind zu finden auf der Nibis-Plattform: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=3059>

¹³ Vgl. Ergänzende Bestimmungen für das berufsbildende Schulwesen (EB-BBS), RdErl. des MK vom 05.10.2011, siebenter Abschnitt: Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der Beruflichen Bildung

- Prüfungsgebühren einsammeln und als Gesamtsumme an das NLQ fristgerecht überweisen
- Die Prüfungsunterlagen vervielfältigen und am Prüfungstag die Prüfung beaufsichtigen und durchführen
- Die Prüfungen korrigieren und bewerten
- Die mündlichen Prüfungen nach Maßgabe der Rahmenvereinbarungen und der niedersächsischen Handreichungen schulintern erstellen und bis zu einem bestimmten Termin mit einem Kollegen (Prüfungsausschuss) durchführen
- Das Zertifikat ausstellen
- Den statistischen Erhebungsbogen ausfüllen und den Organisatoren zusenden
- Die Abrechnung über die Aufwandsentschädigung gem. der Vorgaben erstellen und ebenfalls innerhalb einer bestimmten Frist dem Organisationsteam zusenden.

Die KMK-Fremdsprachenzertifikatsprüfung wird auf der Grundlage der KMK-Rahmenvereinbarung³⁸, die eben auch für Niedersachsen als verbindlich erklärt wurde, durchgeführt. Der zentrale *schriftliche Prüfungstermin* wird zu Beginn eines jeden Schuljahres bekannt gegeben. Er liegt meist unmittelbar vor den Osterferien. Wenige Tage vor diesem Termin erhalten alle teilnehmenden Schulen einen Prüfungssatz mit mehreren CDs. Dieser Prüfungssatz beinhaltet die Audiotexte, die Druckunterlagen, das Zertifikatsmuster sowie die Bewertungshinweise für alle Prüfungen. Die Geheimhaltung bis zum Prüfungstermin ist verpflichtend.

Die schriftliche Prüfung besteht in jedem Fall aus 4 Aufgaben der einzelnen fremdsprachlich relevanten Kompetenzbereiche: Hörverstehen, Leseverstehen, Mediation (Sprachmittlung) und Produktion. Innerhalb der zur Verfügung stehenden Prüfungszeit (A2 oder KMK I=60', B1 oder KMK II=90', B2 oder KMK III=120', C1 oder KMK IV=150') müssen diese Aufgaben bearbeitet werden.

Nach erfolgreich bestandenem schriftlichen Teil muss der Schüler oder die Schülerin die *mündliche Prüfung*, normalerweise im Rahmen einer Paar- oder Dreierprüfung ablegen. In ihr wird die Interaktionskompetenz abgeprüft. Die Schulen erstellen eigenverantwortlich diese Prüfungen und legen auch den Termin bis zu einem landesweit vorgegebenen Zeitpunkt (meistens Mitte Mai) in dem Schuljahr fest (dezentrale Prüfungen). Die Prüfungsdauer beträgt je nach Niveau mindestens 15 Minuten (KMK I) bis maximal 30 Minuten (KMK IV).

Sind in den beiden Teilen (schriftlich und mündlich) mind. 50% der Punkte erreicht worden, ist die Prüfung bestanden.

Es wird keine Note ausgewiesen: Die Prüfungsleistung wird durch das Ausweisen der erreichten Punkte im Vergleich zu den erreichbaren Punkten je Kompetenzbereich in einem landesweit zu nutzenden Zertifikat, welches Bestandteil der Prüfungsunterlagen ist, dokumentiert.

4. Weitergehende Informationen

Die auf dem Nibis-Server bereitgestellten Informationen rund um das Zertifikat werden ständig aktualisiert. Hier finden Sie u.a. verbindliche Grundlagen, einen Flyer, eine Powerpointpräsentation sowie einige Musterprüfungen. Die Handreichungen zur KMK-Fremdsprachenzertifizierung werden zurzeit überarbeitet und nach Fertigstellung ebenfalls ersetzt.

Sollten sich Ihre inhaltlichen Fragen *nicht* aus dem zur Verfügung gestellten Material beantworten lassen, dann wenden Sie sich bitte an

- Frau Dörte Schomacker-Viets, StD'n
Landesfachberaterin Englisch an berufsbildenden Schulen
Ansprechpartnerin KMK-Fremdsprachenzertifikat
E-Mail: Doerte.Schomacker-Viets@Landesschulbehoerde-Nds.de

Bei organisatorischen, haushalts- und kassentechnischen Problemen wenden Sie sich bitte an das

- Niedersächsische Landesinstitut
für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ)
Keßlerstraße 52
31134 Hildesheim
Telefon: 05121/1695 253

Zurzeit ist dort Ihr Ansprechpartner Herr Michael Faulwasser: michael.faulwasser@nlq.niedersachsen.de

4.3.2 Zusatzqualifikation zum/zur Europakaufmann/Europakauffrau – Fit für den internationalen Arbeitsmarkt

Außenhandelskenntnisse werden für viele Unternehmen ein immer wichtigerer Baustein im Profil ihrer Beschäftigten. Ein Großteil der deutschen Unternehmen wird nur dann wettbewerbsfähig bleiben, wenn sie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben, die mit ausländischen Partnern kommuni-

zieren und kooperieren können. Deshalb sind internationale Qualifikationen zunehmend gefragt. Auch viele regionale Unternehmen sind weltweit tätig. Die „klassischen“ Ausbildungsberufe vermitteln jedoch nur einen Teil der erforderlichen internationalen Qualifikationen. Darum haben die Europaschulen BBS 1 Northeim und die BBS I Osterode am Harz die Zusatzqualifikation „Europakauffmann/Europakauffrau“ entwickelt und bieten diese seit dem Schuljahr 2003/2004 sehr erfolgreich an. Viele Industriebetriebe haben die Zusatzqualifikation als festen Bestandteil in die duale Ausbildung integriert.

Zielgruppe

Die Zusatzqualifikation richtet sich an kaufmännische Auszubildende mit überdurchschnittlichen Leistungen, die ihre beruflichen Chancen durch zusätzliche Qualifikationen verbessern wollen.

Inhalte

Zusätzlich zur „normalen“ Berufsausbildung im dualen System absolvieren die angehenden Europakauffleute *fünf Ausbildungsmodule*, die allesamt extern zertifiziert werden und international anerkannt sind.

A) Informationsverarbeitung (Europäischer Computerführerschein, ECDL)

Aus den folgenden Modulen sind vier erfolgreich zu

absolvieren: Grundlagen der Informationstechnologie, Betriebssysteme, Textverarbeitung, Tabellenkalkulation, Datenbanken, Präsentation, Internet und Kommunikation („ECDL-Start“).

B) Kommunikation und Korrespondenz in englischer Sprache (KMK-Zertifikat)

Die Auszubildenden absolvieren das KMK-Zertifikat Englisch auf „mittlerer“ Anforderungsstufe II „Threshold“.

C) Kommunikation und Korrespondenz in einer zweiten Fremdsprache (Europäisches Sprachenzertifikat, TELC)

Die Europakauffleute-Prüfung erfordert eine Zusatzqualifikation in einer zweiten Fremdsprache auf dem Niveau A1 im Rahmen des Europäischen Sprachenzertifikats.

D) Internationale Geschäftsprozesse (IHK-Zertifikat)

Lernfeld 1 („Ein Produkt auf einem ausländischen Markt positionieren“) beschäftigt sich mit Themen wie „Grundlagen des Außenhandels“, „Entwicklung und Bedeutung des internationalen Marketings“, „Marketing-Mix und Controlling im internationalen Marketing“. Lernfeld 2 („Auslandsaufträge anbahnen, abwickeln und bewerten“) befasst sich unter anderem mit den Themen „Internationales Kaufvertragsrecht“, „Außenhandelskalkulation“, „Außenwirtschaftsrecht“ und „Auslandszahlungsverkehr“.

E) Auslandspraktikum

Neben den Prüfungsfächern, die im Rahmen der Zusatzqualifikation zu absolvieren sind, ist ein mindestens dreiwöchiger Lernaufenthalt im Ausland zu absolvieren. Wird das Praktikum im europäischen Ausland durchgeführt und sind die Voraussetzungen im Sinne des Leonardo-Projektes erfüllt, stellt die Schule den europass Mobilität aus.

Zeitplanung

Die Qualifizierungsmaßnahme dauert zwei Jahre und läuft parallel zur normalen Ausbildung. Das KMK-Zertifikat in Englisch und der Europäische Compu-

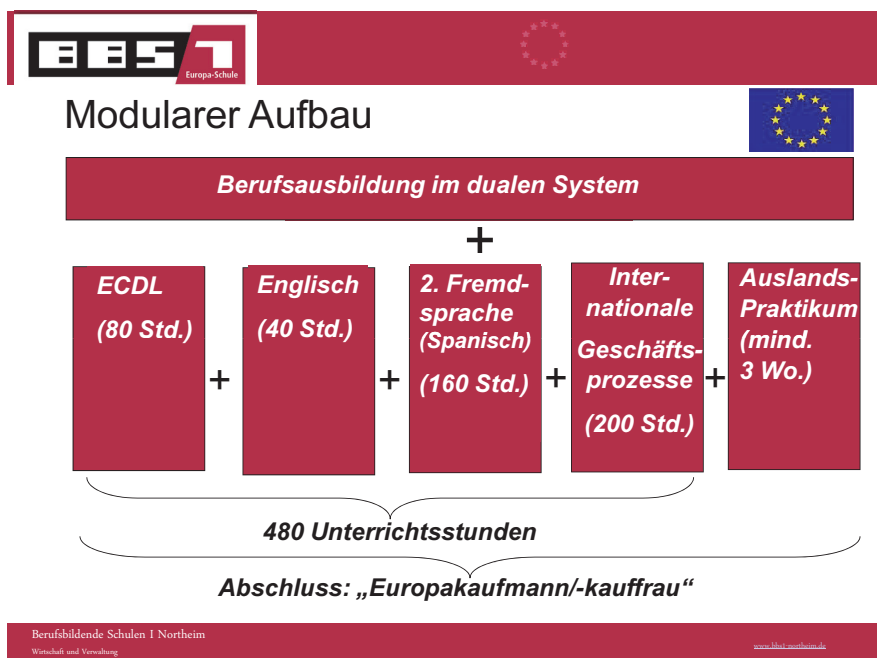


Abbildung 6: Die Zusatzqualifikation im Überblick

terführerschein ECDL sind bei den meisten Ausbildungsberufen in den normalen Unterricht integriert. Das Europäische Sprachenzertifikat TELC und das IHK-Zertifikat „Internationale Geschäftsprozesse“ werden im zusätzlichen Unterricht erworben (wöchentlich zwei Stunden an einem Nachmittag/Abend und geblockt an Samstagen). Das Auslandspraktikum kann zu einem beliebigen Zeitpunkt während der Zusatzqualifikation absolviert werden. Bei erfolgreicher Teilnahme an allen Modulen wird das Abschlusszeugnis „Europakauffmann/Europakauffrau“ ausgestellt.

Netzwerk „Europakauffmann/Europakauffrau“

Aufgrund des steigenden Interesses vieler Ausbildungsbetriebe und berufsbildender Schulen an der Zusatzqualifikation haben die BBS 1 Northeim und BBS I Osterode am Harz im Oktober 2010 eine entsprechende Fortbildung durchgeführt. Während der Fortbildung wurde die Gründung eines Netzwerks vereinbart, dessen Ziel die gegenseitige Unterstützung bei der Einführung/Durchführung der Zusatzqualifikation unter Beachtung einheitlicher Standards ist.

IHK-Zertifizierung

Der Berufsbildungsausschuss der Industrie- und Handelskammer Hannover hat auf Initiative der BBS 1 Northeim und BBS I Osterode im Juni 2011 die besonderen Rechtsvorschriften für die Durchführung von Prüfungen für die Zusatzqualifikation „Europakauffmann/Europakauffrau“ erlassen.

Die Zusatzqualifikation „Europakauffmann/Europakauffrau“ ist zudem explizit im Entschließungsantrag der Regierungsfractionen (Drucksache 16/3162 vom 10.12.2010) erwähnt, in dem gefordert wird „Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen und in Ausbildungsbetrieben für den europäischen Arbeitsmarkt fit [zu] machen“.

→ Dieser Forderung werden die Schulen, die den „Europakauffmann“ anbieten, in hohem Maße gerecht. Nicht selten äußern die Absolventen den Wunsch, nach absolvierter Zusatzausbildung einmal im Ausland zu arbeiten. Für einige Europakauffleute der BBS 1 Northeim ist dieser Wunsch bereits in Erfüllung gegangen, da sie nach absolvierter Ausbildung eine Tätigkeit in der Tschechischen Republik, in Chile oder in China für ihre Ausbildungsbetriebe aufgenommen haben.

Kontakt

Berufsbildende Schulen, die Interesse an der Zusatzqualifikation „Europakauffmann/Europakauffrau“ haben, wenden sich bitte an die BBS 1 Northeim oder BBS I Osterode.

BBS 1 Northeim
Europa-Schule
05551 9844 0
verwaltung@bbs1-northeim.de
www.bbs1-northeim.de

BBS I Osterode am Harz
Europa-Schule
05522 960 700
verwaltung@bbs1osterode.de
www.bbs1osterode.de

4.3.3 Zusatzqualifikation zum Kaufmann/ zur Kauffrau für internationale Geschäftstätigkeit

Die Europaschule BBS am Museumsdorf in Cloppenburg hat in enger Kooperation mit der Industrie- und Handelskammer Oldenburg die Zusatzqualifikation „Kaufrau/Kaufmann für internationale Geschäftstätigkeit“ entwickelt und bietet sie ihren kaufmännischen Berufsschülerinnen und -schülern seit dem Schuljahr 2011/12 an. Die Resonanz seitens der Ausbildungsbetriebe und der Berufsschülerinnen und -schüler war so groß, dass der erste Jahrgang mit zwei parallel laufenden Gruppen gebildet wurde.

Zielsetzung und Zielgruppe

Leistungsstarken und leistungsbereiten Jugendlichen und jungen Erwachsenen wird eine Möglichkeit geboten, sich über das normale Maß einer Berufsausbildung hinaus zu engagieren. Dadurch wird diesen Schülerinnen und Schülern ein zusätzlicher Anreiz gegeben, in eine kaufmännische Ausbildung im dualen System einzutreten, was im besonderen Interesse der Unternehmen liegt, die zunehmend Schwierigkeiten mit der qualitativ angemessenen Besetzung ihrer Stellen bekommen (Stichwort Fachkräftemangel).

Viele auch mittelständische Unternehmen unterhalten teils intensive wirtschaftliche Beziehungen zum Ausland, was diese Zusatzqualifikation insbesondere auch inhaltlich aus

Sicht der Wirtschaft interessant macht, weil die Berufsschülerinnen und Berufsschüler bereits während der Ausbildung Außenhandelsqualifikationen erlangen, die deutlich über das normale Maß der Ausbildung hinaus gehen.

Für die leistungsorientierten Auszubildenden ergibt sich nicht zuletzt der Vorteil, bereits während der Berufsausbildung Kenntnisse zu erlangen, die z. B. für eine Übernahme nach der Ausbildung oder für Bewerbungen bei anderen Unternehmen ausschlaggebend sein können. Dies gilt neben dem inhaltlichen Aspekt auch deshalb, weil die Auszubildenden bereits ihre überdurchschnittliche Einsatzbereitschaft durch die Teilnahme an der Zusatzqualifikation unter Beweis gestellt haben.

Inhalte

A) IHK-Fachkraft Import und Export

Die IHK-Oldenburg bietet diesen Zertifikatslehrgang für kaufmännische Angestellte seit vielen Jahren erfolgreich bei sich im Hause an. Die Kooperation zwischen Berufsschule und IHK beinhaltet, dass die BBS am Museumsdorf und alle weiteren sich anschließenden Berufsschulen die Ausbildung zur IHK-Fachkraft Import und Export nach den Qualitätsstandards der IHK-Oldenburg durchführen und durch diese prüfen und zertifizieren lassen. Damit handelt es sich bei dem Kernmodul dieser Zusatzqualifikation um ein außerschulisch erprobtes und auf dem Weiterbildungsmarkt erfolgreich etabliertes Konzept. Dieses Kernmodul können die Berufsschülerinnen und -schüler für sich genommen absolvieren und zertifizieren lassen. Weitere erfolgreich absolvierte Module führen dann zu dem von der Berufsschule erteilten Abschluss „Kaufrau/Kaufmann für internationale Geschäftstätigkeit“. Dies sind im Einzelnen:

B) KMK-Englisch-Zertifikat mit mittlerem Anforderungsniveau der Stufe II

Dieses Modul wird bereits im Rahmen des regulären Berufsschulunterrichts angestrebt und ist somit nicht mit zusätzlichem zeitlichen Aufwand für die Teilnehmer verbunden.

C) TELC-Spanisch-Zertifikat mit unterem Anforderungsniveau der Stufe A1

Grundfertigkeiten in einer zweiten Fremdsprache sind für die Zusatzqualifikation vorgeschrieben. Sollten Teilnehmer bereits über solche verfügen, können sie sich diese direkt zertifizieren lassen bzw. ein bereits vorhandenes Zertifikat in die Zusatzqualifikation einbringen. Ansonsten bietet die BBS am Museumsdorf Spanisch-Anfängerunterricht mit bis zu 160 Unterrichtsstunden an. Weitere sich anschließende Berufsschulen können je nach personeller Ausstattung auch andere zweite Fremdsprachen anbieten.

D) International anerkannter Computerpass

Auch Informatikkenntnisse in Office-Programmen sind für die Kaufleute für internationale Geschäftstätigkeit vorgeschrieben. Im regulären Berufsschulunterricht werden diese Kenntnisse z. T. bereits erworben und zertifiziert. Sollten Teilnehmer hier noch keine vollständige Zertifizierung vorweisen können, bietet die BBS am Museumsdorf Informatikkurse mit bis zu 80 Unterrichtsstunden und dem Ziel des Xpert-Zertifikats an.

E) Auslandspraktikum

Für die Kauffrau/den Kaufmann für internationale Geschäftstätigkeit ist schließlich ein mindestens dreiwöchiges Betriebspraktikum im Ausland vorgeschrieben. Dies wird i. d. R. durch die Kontakte des Ausbildungsbetriebes vermittelt. Zusätzlich steht die BBS am Museumsdorf für eine Vermittlung helfend zur Seite und stellt bei Bedarf evtl. auch finanzielle Mittel aus bestimmten Förderprojekten zur Verfügung.

Kaufmännische Berufsausbildung im dualen System				
+				
Englisch (KMK-Zertifikat) 40 Stunden	2. Fremdsprache (z. B. Spanisch, Telc- Zertifikat) 150 Stunden	IHK-Fachkraft Im- und Export (IHK- Zertifikat) 150 Stunden	IHK-Fachkraft Im- und Export (IHK- Zertifikat) 150 Stunden	Auslandspraktikum („Zeugnis“) 3 Wochen
=				
Abschluss: „Kaufrau/Kaufmann für internationale Geschäftstätigkeit (KIG)				

Abbildung 7: Darstellung der Zusatzqualifikation „Kaufrau/Kaufmann für internationale Geschäftstätigkeit“

Sämtliche Module werden **extern** zertifiziert, wodurch eine von den schulinternen Dozenten unabhängige Qualitätskontrolle gewährleistet ist.

Zeitplanung

Die gesamte Zusatzqualifikation nimmt etwa zwei Schuljahre in Anspruch und findet zurzeit am Samstagvormittag und am Dienstagabend während der Schulzeit und zusätzlich zum regulären Berufsschulunterricht statt. Insgesamt beträgt der Zeitbedarf ohne das Praktikum etwa 420 Unterrichtsstunden, wovon bereits vorhandene Vorkenntnisse oder bereits erworbene Zertifikate abzuziehen sind. Das in jedem Fall vollständig zu absolvierende Modul „IHK-Fachkraft Import und Export“ ist mit etwa 150 Unterrichtsstunden zu veranschlagen und i. d. R. in etwa 1,5 Schuljahren absolviert.

Arbeitskreis

Im nordwestlichen Bereich Niedersachsens haben sich bereits mehrere berufsbildende Schulen dem Kooperationsmodell der BBS am Museumsdorf Cloppenburg mit der IHK-Oldenburg angeschlossen und mit der Durchführung der Zusatzqualifikation „Kauffrau/Kaufmann für internationale Geschäftstätigkeit“ begonnen. Andere Schulen dieser Region befinden sich in der Planung und werden das Angebot im kommenden Schuljahr einführen. Die teilnehmenden Schulen haben einen Arbeitskreis gebildet, um sich organisatorisch und inhaltlich auszutauschen, Anregungen zu geben und einheitliche Standards im Sinne einer Vergleichbarkeit festzulegen.

Kontakt

BBS am Museumsdorf Cloppenburg
Europaschule
Museumstraße 14 -16
49661 Cloppenburg
04471 9222 0
international@bbsam.de · www.bbsam.de

4.4 Fortbildungen, Angebote für Lehrpersonal, Studienbesuche und Hospitationen

Das Niedersächsische Kultusministerium unterstützt Fortbildungen außerhalb Deutschlands sowohl für Lehrkräfte im Schuldienst als auch für angehende Lehrkräfte im Rahmen des

Fremdsprachenassistentenprogramms und der Hospitationsprogramme des Pädagogischen Austauschdienstes. Dabei beobachten und gestalten die Lehrkräfte mit und bilden sich dadurch sprachlich, landeskundlich sowie methodisch-didaktisch fort. Ferner bereichern sie als Muttersprachler und landeskundliche Experten den Fremdsprachenunterricht ihrer Gastschule.

4.4.1 Fortbildungen, Studienbesuche und Hospitationen

LEONARDO DA VINCI Programm

Das LEONARDO DA VINCI Programm bietet mit der Maßnahme Mobilität für VETPRO die Möglichkeit zur Hospitation an einer Schule in einem der teilnehmenden Länder von einer bis zu 6 Wochen.

Informationen <http://www.na-bibb.de>

COMENIUS – Lehrerfortbildung

Lehrkräfte, die ihr Fachwissen und ihre Kenntnisse über Schulbildung in Europa erweitern sowie Erfahrungen mit Lehrkräften aus anderen europäischen Ländern austauschen möchten, haben dazu mit finanzieller Unterstützung der EU-Kommission im Rahmen der Aktion COMENIUS-Lehrerfortbildung Gelegenheit. Alle COMENIUS-Lehrerfortbildungsmaßnahmen weisen einen starken europäischen Fokus auf und tragen so zur Stärkung der europäischen Dimension bei.

Gefördert werden bis zu sechs Wochen dauernde strukturierte Fortbildungsmaßnahmen: allgemein berufsbegleitend oder zur Methodik und Didaktik des Sprachenlehrens, ausnahmsweise auch zum reinen Spracherwerb. COMENIUS-Lehrerfortbildungen finden multilateral statt. Bezuschusst werden ferner eine individuelle Job-Shadowing-Maßnahme oder Hospitationen sowie die Teilnahme an europäischen Konferenzen oder Seminaren.

Deutsche Lehrkräfte erhalten einen Zuschuss nur für die Teilnahme an Maßnahmen, die nicht in Deutschland, sondern in einem anderen am Programm teilnehmenden Staat stattfinden. Antragsberechtigt sind Lehrkräfte aller Schulformen und -stufen – auch aus dem vorschulischen Bereich –, Personen aus der Schulleitung und pädagogische Fachkräfte sowie Personen aus dem Bereich der Schulinspektion und der Lehreraus- und -fortbildung. Anträge werden online gestellt.

Die Papierversion ist auf dem Dienstweg einzureichen.

Detailinformationen zur COMENIUS-Lehrerfortbildung einschließlich der Antragstermine, Antragsformulare und Antragswege finden Sie unter:

<http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-lehrerfortbildung.html>

Fortbildungskurse für Spanischlehrkräfte in Spanien

Fremdsprachenlehrkräfte aus Deutschland können an ein- bis dreiwöchigen Kursen zur Didaktik der spanischen Sprache in Spanien teilnehmen. Die Fortbildungen finden in den Monaten Juli und August statt.

Fortbildungskurse für Italienischlehrkräfte in Italien

Fremdsprachenlehrkräfte aus Deutschland können an ein- bis zweiwöchigen Kursen zur Didaktik der italienischen

Sprache in Italien teilnehmen. Die Fortbildungen finden in den Monaten Juli und August statt.

Fortbildungskurse für Französischlehrkräfte in Belgien

Fremdsprachenlehrkräfte aus Deutschland können an einem einwöchigen Kurs zur Didaktik der französischen Sprache in Belgien teilnehmen. Die Fortbildungen finden in den Monaten September und Oktober statt. Sie werden im Schulverwaltungsblatt ausgeschrieben; Bewerbungen sind auf dem Dienstweg an das Niedersächsische Kultusministerium zu richten.

Hospitationen deutscher Lehrkräfte an Schulen in Frankreich und Großbritannien

Der Pädagogische Austauschdienst führt in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Austauschorganisationen in Frankreich und Großbritannien ein zwei- bis dreiwöchiges Hospitationsprogramm durch. Dadurch soll den deutschen Lehrkräften die Möglichkeit geboten werden, das Schulwesen des anderen Landes besser kennen zu lernen. Die Schulen in Frankreich und Großbritannien erhalten die Möglichkeit, mit Hilfe eines Muttersprachlers den Deutschunterricht im jeweiligen Land zu fördern und Vorurteilen entgegen zu wirken. Ferner sollen durch das Programm gemeinsame Projekte, Schüleraustausche sowie Schulpartnerschaften angeregt respektive vertieft werden.

Voraussetzung für die Teilnahme ist eine mindestens dreijährige Berufserfahrung nach dem 2. Staatsexamen und gute Französisch- bzw. Englischkenntnisse. Die Bewerbung ist auf dem

Dienstweg im Allgemeinen in der ersten Aprilhälfte bei den zuständigen Ministerien der Länder einzureichen, Ausschreibungen des MK im SVBl.

Hospitation von Fremdsprachenlehrkräften in Spanien

Lehrkräfte aus Deutschland, die Spanisch in der Sekundarstufe I oder II unterrichten, hospitulieren zwei bis drei Wochen an Schulen in Spanien. Sie beobachten und gestalten den Unterricht mit und bilden sich dadurch sprachlich, landeskundlich sowie methodisch-didaktisch fort. Sie bereichern als Muttersprachler und landeskundliche Experten den Fremdsprachenunterricht ihrer Gastschule.

Informationen zu Inhalt und Zielsetzung, Förderung, Antragsberechtigung und Antragstellung unter:

<http://www.kmk-pad.org/programme/hospitation-von-fremdsprachenlehrkraeften-in-spanien.html>

Hospitationsschulen für Lehrkräfte aus Frankreich

Schulen der Sekundarstufe I oder II in Deutschland können im Rahmen des deutsch-französischen Hospitationsprogramms französischen Lehrkräften eine zweiwöchige Hospitation in ihrer Einrichtung ermöglichen. Der Hospitationstermin wird direkt mit dem Gast vereinbart, allerdings muss der Aufenthalt eine Woche der französischen Schulferien einschließen. Die französischen Lehrerinnen und Lehrer bereichern als Muttersprachler und landeskundliche Experten den Französischunterricht ihrer Gastschule.

Hospitationen ausländischer Deutschlehrkräfte aus Afrika, Asien, Lateinamerika und Osteuropa an deutschen Schulen

Jedes Jahr hospitulieren im November Deutschlehrkräfte aus Staaten in Afrika, Asien, Lateinamerika und Osteuropa für drei Wochen an Schulen in Deutschland. Sie beobachten und gestalten den Unterricht mit und bilden sich dadurch sprachlich, landeskundlich und methodisch-didaktisch fort. Sie bereichern als landeskundliche Experten und als Vertreter ihrer Muttersprache den Unterricht ihrer Gastschule.

An diesem Programm können teilnehmen:

- Lehrkräfte für Deutsch aller Schulformen mit mindestens dreijähriger Berufserfahrung;
- Lehrkräfte, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten oder Fachunterricht in deutscher Sprache im Primar- bzw. Sekundarbereich erteilen und über gute Deutschkenntnisse (C1-Niveau entsprechend dem Europäischen Referenzrahmen) verfügen.

4.4.2 Mitarbeit von Bildungspersonal

Fremdsprachenassistentenprogramm (FSA)

Seit nun mehr als 100 Jahren besteht das Fremdsprachenassistentenprogramm. Damit ist der FSA-Austausch das älteste schulische Austauschprogramm überhaupt. Nach Wiederaufnahme des Programms durch den Pädagogischen Austauschdienst 1952 wurden insgesamt mehr als 80 000 ausländische und deutsche FSA ins In- und Ausland vermittelt.

Beruheten die Anfänge 1904 auf Vereinbarungen zwischen den englischen und französischen Kultusbehörden, so betreibt die Bundesrepublik heute im Rahmen von bilateralen Abkommen den FSA-Austausch in Europa mit Belgien, Frankreich, Großbritannien, Irland, Italien, Russland, der Schweiz sowie Spanien und in Übersee mit Australien, China, Kanada, Neuseeland und den USA.

Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten unterstützen die Fachlehrkräfte beim Fremdsprachenunterricht. Sie unterrichten in ihrer Muttersprache und leisten so einen Beitrag zu einem lebendigen und motivierenden Unterricht. Mit Rollenspielen, Gesprächen und Sprachübungen fördern sie Aussprache und Sprechfertigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Sie wecken die Freude an der Sprache, am Leben und der Kultur ihres Heimatlandes. Die Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten sind in der Schule wöchentlich 12 Stunden im Einsatz. Sie erteilen keinen eigenverantwortlichen Unterricht.

Der FSA-Austausch verfolgt zwei Ziele: Zum einen sammeln die ausländischen FSA praxisnahe Erfahrungen im Land ihrer Zielsprache, zum anderen bereichern sie durch ihre muttersprachliche und landeskundliche Kompetenz den (Fremdsprachen-)Unterricht.

Weitere Informationen sowohl für interessierte Schulen als auch für Lehrkräfte erhalten Sie beim Pädagogischen Austauschdienst: <http://www.kmk-pad.org/programme/ausl-fsa.html>

COMENIUS-Assistenzkräfte

Schulen und vorschulische Einrichtungen, die ein gesteigertes Interesse an Europa haben und aus erster Hand etwas über ein anderes europäisches Land erfahren möchten, können die Aufnahme einer ausländischen COMENIUS-Assistenzkraft beantragen.

Unabhängig vom Studienfach haben angehende ausländische Lehrkräfte im Rahmen einer COMENIUS-Assistenzzeit die Möglichkeit, sich um einen mindestens 13- bis maximal

45-wöchigen Aufenthalt an einer deutschen Schule oder vorschulischen Einrichtung (Gasteinrichtung) zu bewerben. Die Gasteinrichtung ermöglicht es der Assistenzkraft, einerseits Unterrichtserfahrungen zu sammeln und andererseits Wissen über ihr Heimatland und einen Einblick in ihre Muttersprache zu vermitteln. Für die Lehrkräfte sowie die Schülerschaft an der Gasteinrichtung wird Europa so konkret erfahrbar. Die Assistenzkraft kann in die Arbeit bestehender Partnerschaften eingebunden und beim Aufbau einer Partnerschaft mit einer Einrichtung ihres Heimatlandes unterstützend tätig werden. Der Einsatz in der Gasteinrichtung beträgt zwölf bis sechzehn Unterrichtsstunden pro Woche und muss von einer betreuenden Lehrkraft begleitet werden. Antragsberechtigt sind Schulen aller Schulformen und -stufen sowie vorschulische Einrichtungen.

Weitere Informationen für Gastschulen im Rahmen der Aktion COMENIUS-Assistenzkräfte einschließlich der Antragsfristen, Antragsformulare und Antragswege finden Sie unter: <http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-assistenzkräften.html>

Schulen, die beabsichtigen, die Aufnahme einer COMENIUS-Assistentin oder eines Assistenten zu beantragen, wird empfohlen, sich rechtzeitig vor der Antragstellung von der zuständigen Ansprechpartnerin, dem zuständigen Ansprechpartner in der Niedersächsischen Landesschulbehörde beraten zu lassen (s. Kapitel 7.1)

4.4.3 Studienbesuche

Bildungs- und Berufsbildungsfachleute, die ihre Kenntnisse über das Bildungswesen in Europa aktualisieren und verbessern sowie Informationen und Erfahrungen zu länderübergreifenden Themen des Unterrichts und der Bildungssysteme austauschen möchten, haben dazu mit finanzieller Unterstützung der EU-Kommission Gelegenheit im Rahmen von Studienbesuchen.

Studienbesuche für Bildungs- und Berufsbildungsfachleute ermöglichen praxisnah einen Informations- und Erfahrungsaustausch über aktuelle Probleme und innovative Lösungsansätze in anderen europäischen Bildungs- und Berufsbildungssystemen. Es werden Einblicke in aktuelle Diskussionen und Themen des Bildungswesens in Europa gewährt. Studienbesuche dauern in der Regel drei bis fünf Tage. Gefördert werden

nur Besuche im Ausland. Der Teilnehmerkreis ist multilateral zusammengesetzt.

Antragsberechtigt sind u. a. Bedienstete der Schulbehörden und des Niedersächsischen Landesinstituts für schulische Qualitätsentwicklung sowie Personen aus der Schulleitung, Leiterinnen und Leiter von Studienseminaren sowie deren Stellvertreterinnen und Stellvertreter.

Detailinformationen zur Aktion Studienbesuche einschließlich der Antragstermine, Antragsformulare und Antragswege finden Sie unter: <http://www.kmk-pad.org/programme/studienbesuche.html>

Personen, die beabsichtigen, eine Förderung im Rahmen eines Studienbesuchs zu beantragen, können sich rechtzeitig vor der Antragstellung von der zuständigen Ansprechpartnerin, dem zuständigen Ansprechpartner in der Schulbehörde beraten lassen (s. Kapitel 7.1).

4.5 Checkliste – Pädagogische Angebote¹

Füllen Sie die Checkliste nach folgenden Schritten aus:

- Welche der folgenden Punkte treffen auf Ihre Schule zu?
- Sind diese Punkte für Ihre Schule wichtig?
- Welche Kriterien würden Sie hinzufügen?

	J	N	Beispiel	+	-
Unterricht allgemein					
Gibt es ein Konzept, wie Unterrichtsangebote zur Internationalisierung beitragen können?					
Berufsspezifischer Unterricht					
Wird bilingualer Unterricht bei Ihnen an der Schule erteilt?					
Setzen Sie authentisches Material ein?					
Werden Fachbegriffe in einer Fremdsprache aufbereitet?					
Nutzen Sie die Muttersprache von Schülern mit Migrationshintergrund?					
Werden Rollenspiele, Diskussionsrunden o.Ä. durchgeführt, die die Sprache und Kultur eines anderen Landes berücksichtigen?					
Führen Sie Projekte in einer Fremdsprache durch?					
Fremdsprachen					
Setzen Sie authentische Arbeitsmaterialien ein?					
Werden ausschließlich Lehrbücher eingesetzt, die auf der Grundlage des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Fremdsprachen konzipiert sind?					
Nutzen Sie die Erfahrung eines Muttersprachlers?					
Werden kulturelle Unterschiede behandelt/berücksichtigt?					
Nutzen Sie die Möglichkeit des e-learning?					
Nutzen Sie die Möglichkeit des twin-learning?					
Politik					
Wird die EU als System thematisiert?					
Wird die EU als potentieller Arbeitsmarkt vorgestellt?					
Nutzen Sie die europass Instrumente?					
Religion/Werte und Normen					
Erfahren die Schüler eine kosmopolitische Orientierung?					
Erfahren Sie etwas über Inhalte und Gebräuche anderer Religionen?					
Erhalten die Schüler Einblick in andere Kulturen?					
Nutzen Sie die kulturellen Erfahrungen von Schülern mit Migrationshintergrund?					
Nutzen Sie die religiösen Erfahrungen von Schülern mit Migrationshintergrund?					
Erfolgt eine Auseinandersetzung mit kulturellen oder religiösen Vorurteilen?					
Zertifikate					
Sind an Ihrer Schule Zertifikate eingeführt (z.B. KMK, Cambridge, DELF, DELE)?					
Nehmen Ihre Schüler am bundesweiten Fremdsprachenwettbewerb teil?					
Projektarbeit					
Werden an Ihrer Schule Projekte durchgeführt, die die Thematik der Internationalisierung beinhalten?					
Ergänzende Qualifikationen					
Können international ausgerichtete Zusatzqualifikationen (§ 49 Berufsbildungsgesetz) während der Erstausbildung erworben werden?					
Mitarbeit von Berufsbildungspersonal					
Setzt die Schule Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten aus dem Programm ein?					
Ist die Schule Gasteinrichtung für COMENIUS Assistenzkräfte?					

¹ Die Checkliste ist als Arbeitshilfe gedacht und kann gern den Bedürfnissen der jeweiligen Schule entsprechend angepasst werden.

5. Internationale Aktivitäten

Der Strukturwandel im Beschäftigungssystem und die damit einhergehenden Veränderungen der Anforderungen am Arbeitsplatz zeigen gerade in den letzten Jahren die Bedeutung und den Wert einer umfassenden beruflichen Bildung. Wie die verschiedenen Schulprogramme und Leitbilder der niedersächsischen berufsbildenden Schulen ausweisen, definieren sich moderne Systeme nicht mehr nur über den Unterricht. Andere Lernmethoden bieten sich explizit für die Vermittlung von Kompetenzen zum Erwerb internationaler beruflicher Handlungskompetenz an.

Vielfältige Aktivitäten, die z. B. auch in den Schulprogrammen der Europaschulen beschrieben sind, können zur Internationalisierung der beruflichen Bildung beitragen:

- Internationale Schulpartnerschaften
- Mobilitätsprojekte für Auszubildende (Lernabschnitte im Ausland nach § 2 Abs. 3 Berufsbildungsgesetz; so genannte Auslandspraktika)
- Themenbezogene Zusammenarbeit mit transnationalen Partnern
- Beteiligung an Wettbewerben
- Durchführen von Aktionstagen oder/und -wochen
- Virtuelle Zusammenarbeit
- Studienbesuche, Klassenfahrten

5.1 Internationale Schulpartnerschaften

Fast jede niedersächsische berufsbildende Schule gibt an, eine oder mehrere Partnerschulen im Ausland zu haben. Die Ausgestaltung der Kooperationen ist sehr unterschiedlich. Es gibt Schulen, die diese Partnerschaften sehr lebendig gestalten und mit verschiedenen Aktivitäten lebendig erhalten. Es hat sich gezeigt, dass eine Schulpartnerschaft nachhaltig Bestand hat, wenn mehrere Schulformen und/oder Fachbereiche und insbesondere mehrere Personen aktiv eingebunden sind.

Eine wichtige Frage, die in der Beratung immer wieder gestellt wird, ist, wie Kontakte zu einer Kooperation interessierten Schule im Ausland hergestellt werden können. Dazu gibt es in Niedersachsen verschiedene Ansätze:

- Durch die Zusammenarbeit im Netzwerk europäischer Regionen EREIVET besteht für das Niedersächsische Kultusministeri-

um eine hervorragende Möglichkeit, Kontakte für Projekte im berufsbildenden Bereich anzubahnen. (www.ereivet.net)

- Im außereuropäischen Bereich kooperiert das Niedersächsische Kultusministerium im Rahmen von Partnerschaften mit Regionen der russischen Konföderation, China, Südafrika, Japan und Kanada.
- Die Partnerschaftsdatenbank des Niedersächsischen Kultusministeriums auf dem Niedersächsischen Bildungsserver kann zur Partnersuche herangezogen werden:
<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2624>.
- Die Partner des niedersächsischen Netzwerks NeMo verfügen über Partneereinrichtungen und teilweise eigene Netzwerke und können dazu Informationen geben:
www.netzwerk-mobi.de.
- Im Schulverwaltungsblatt werden Aufrufe von Schulen aus dem Ausland veröffentlicht, die eine Partnerschule in Niedersachsen suchen.
- Die Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA-BIBB) bietet regelmäßig Kontaktseminare an (<http://www.na-bibb.de/service/veranstaltungen/kontaktseminare.html>).
- Die englische Leonardo da Vinci Agentur hat auf ihrer Internetseite eine Datenbank für suchende Einrichtung aus und für ganz Europa eingerichtet:
<http://www.leonardo.org.uk/page.asp?section=000100010021§ionTitle=Find+Partners>.
- Partnerschulnetz.de ist eine virtuelle Partnerbörse, die im Rahmen der Initiative des Auswärtigen Amtes „Schulen: Partner der Zukunft“ entwickelt wurde. Sie ermöglicht es deutschen und ausländischen Schulen weltweit, Wege zu einer internationalen Partnerschaft zu finden (<http://www.partnerschulnetz.de>).
- PASCH Schulen: Partner der Zukunft
Die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ (kurz PASCH) setzt bei der Förderung von Schulpartnerschaften Schwerpunkte. Ihr Ziel ist es, ein weltweites Netz von mindestens 1000 Partnerschulen aufzubauen. Koordiniert wird die Initiative vom Auswärtigen Amt. Weitere Informationen zur Initiative erhalten Sie unter: <http://www.pasch-net.de/>.
- Oft führen auch Städtepartnerschaften zur Kooperation von Schulen.

Vor der Kontaktaufnahme zu einem potentiellen Partner sollte jedoch Klarheit bestehen, welches Ziel mit einer Schulpartnerschaft verfolgt wird.

5.2 Mobilitätsprojekte



Für meinen Unterricht habe ich einige interessante Aspekte kennengelernt und Materialien gesammelt, die ich einfließen lassen werde. Bestehende Kontakte nach Schweden konnte ich vertiefen und neue knüpfen, die ich pflegen und weiter ausbauen möchte.

Künftige Austauschschüler möchte ich in den Vorbereitungen und Durchführungen Ihrer Aufenthalte unterstützen und fördern. Weitere Schwedenreisen auch aus persönlichen Gründen werden folgen, um das Land und die Menschen noch besser kennen zu lernen.

Teilnehmer an einem Mobilitätsprojekt (Berufsschullehrer)

Die Mobilität zu Lernzwecken – d. h. ein Auslandsaufenthalt mit dem Ziel, neue Fähigkeiten und Kompetenzen zu erwerben – ist eine der grundlegenden Möglichkeiten, mit denen Einzelpersonen und insbesondere junge Menschen ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt steigern und ihre persönliche Entwicklung voranbringen können. Studien bestätigen, dass die Mobilität zu Lernzwecken die Qualität des Humankapitals verbessert, da die Schüler und Studierenden Zugang zu neuem Wissen erhalten, ihre Sprachkenntnisse erweitern und interkulturelle Kompetenzen erlangen. Auch Arbeitgeber erkennen den Wert dieser Erfahrung an und schätzen sie. Diejenigen, die als junge Lernende mobil sind, sind zumeist auch später im Arbeitsleben mobil. Die Mobilität zu Lernzwecken hat eine große Rolle bei der Öffnung der Systeme und Einrichtungen der allgemeinen und beruflichen Bildung gespielt: Sie sind europäischer und internationaler sowie leichter zugänglich und effizienter geworden. Europas Wettbewerbsfähigkeit kann ebenfalls verbessert werden, indem der Aufbau einer wissensintensiven Gesellschaft unterstützt wird. Auf diese Weise wird auch ein Beitrag zu den Zielen der Strategie „Europa 2020“¹ für Wachstum und Beschäftigung geleistet.²

Aber auch die Mobilität von Lehrkräften berufsbildender Schulen und von betrieblichen Ausbildern ist zu fördern, da sie als Multiplikatoren für Mobilität zu Lernzwecken großen Einfluss auf die jungen Menschen haben und bei Ihnen die Akzeptanz für die Beteiligung an Mobilitätsprojekten steigt, wenn sie sich vor Ort bei den Partnern vergewissern konnten, dass die jungen Menschen gut aufgenommen werden

und ihnen sinnvolle Lernabschnitte im Ausland angeboten werden können.

5.2.1 Einführung

Wie in der Internationalisierungsstrategie des Niedersächsischen Kultusministeriums für die berufsbildenden Schulen (Kapitel 2) ausgeführt ist, nimmt die Mobilität zu Lernzwecken eine große Bedeutung bei der Internationalisierung der beruflichen Bildung ein.

Das Niedersächsische Kultusministerium hat deshalb vielfältige Maßnahmen ergriffen, um in Niedersachsen ein breites Angebot an Möglichkeiten für die Lehrenden und die jungen Menschen in der beruflichen Erstausbildung zu schaffen. Dazu zählen:

- Das Beratungssystem der EU-Bildungsprogramberaterinnen und -berater (Ansprechpartnerinnen und -partner s. Kapitel 7.1),
- das zum Schuljahr 2012/2013 eingerichtete Modellprojekt „Mobilitätszentren“ (s. Kapitel 7.2), mit dem insbesondere eine Heranführung von bisher nicht aktiven berufsbildenden Schulen an das Thema erreicht werden soll,
- das regionale Netzwerk Mobilität (NeMo), das zum Ziel hat, die Mobilität zu Lernzwecken zu fördern, (www.netzwerk-mobi.de),

¹ http://ec.europa.eu/europe2020/index_de.htm

² Antragsberechtigt sind Unternehmen, zuständige Stellen (IHKs, HWKs etc.), Träger der außer- und überbetrieblichen Ausbildung (z.B. Berufsbildungswerke)

- das vom Niedersächsisches Kultusministerium initiierte und koordinierte Europäische Netzwerk EREI-VET (**E**uropean **R**egions **E**nhancing **I**nternationalisation – **V**ocational **E**ducation and **T**raining) www.ereivet.net sowie
- die enge Zusammenarbeit mit den in 5 niedersächsischen Kammern arbeitenden Mobilitätsberaterinnen und –berater, <http://www.mobilitaetscoach.de/>, und dem Niedersächsischen Zentrum für internationale Berufsbildung (NiezIB), http://www.hwk-bls.de/Bildung/Inter_Berufsbildung/uebersicht.php.) der Handwerkskammer Braunschweig-Lüneburg-Stade.

Förderprogramme und Information

Auslandsaufenthalte verursachen immer Kosten. Um auch Jugendlichen schon während der beruflichen

Bildung solche Auslandserfahrungen zu ermöglichen, gibt es verschiedene Förderprogramme. Die Mittel daraus werden jedoch selten an Einzelpersonen vergeben sondern bedingen fast immer die Durchführung eines Projekts. Die Förderprogramme sind sehr unterschiedlich hinsichtlich der möglichen Projektträger, des Aufwandes für Antragstellung und Durchführung von Projekten und des Förderumfanges.

Es bestehen zahlreiche Förderprogramme für Mobilitätsprojekte, das bekannteste ist wohl das LEONARDO DA VINCI Programm, das Auslandsaufenthalte für verschiedene Zielgruppen in der beruflichen Bildung fördert. Daneben gibt es zahlreiche bilaterale Programme, hier werden nur die bekanntesten aufgeführt:

Programm	Zielland/länder	Zielgruppe	Durchführung
Leonardo da Vinci (Teilprogramm des Programms zum Lebenslangen Lernen)	alle Mitgliedsstaaten der EU sowie	Personen in der beruflichen Erstausbildung Junge Arbeitnehmer Ausbilder	Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung www.na-bibb.de
Deutsch-Französisches Jugendwerk	Frankreich	Personen in der beruflichen Erstausbildung Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Lehrkräfte	Deutsch-Französisches Jugendwerk www.dfjw.org
Deutsch-Französisches Austauschprogramm in der beruflichen Bildung	Frankreich	Jugendliche in dualen Ausbildungsberufen Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Lehrkräfte	DFS/SFA Deutsch-Französisches Sekretariat für den Austausch in der beruflichen Bildung www.dfs-sfa.org
BAND ²	Niederlande	Auszubildende und Ausbilder	GIZ gmbH http://www3.giz.de/ibs/programme/074382/index.php.de
Gjør det ³	Norwegen	Auszubildende und Ausbilder	GIZ gmbH http://www3.giz.de/portall/ins_ausland/pull/gjordet/index.php.de
Tandem	Tschechien	Auszubildende	Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch http://www.tandem-org.de

Abbildung 1: Übersicht über Förderprogramme für Mobilitätsprojekte

Niedersächsischer Mobilitätsfonds

Das Niedersächsische Kultusministerium möchte durch die Einrichtung des „Mobilitätsfonds – Ausbildung in Europa“ erreichen, dass einer möglichst hohen Anzahl von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe II allgemein bildender und berufsbildender öffentlicher niedersächsischer Schulen ermöglicht wird, Auslandspraktika (zwei bis vier Wochen) in den Mitgliedsstaaten der EU durchzuführen. Aus diesem Fonds, der durch Landesmittel, aber vor allem durch Spenden niedersächsischer Unternehmen getragen wird, können einzelnen Schülerinnen und Schülern unter bestimmten Voraussetzungen Stipendien zur Finanzierung von Praktika in Unternehmen im europäischen Raum gewährt werden.

- Weitere Informationen und Links unter:
<http://www.mobilitaetsfonds.nibis.de/>
- Kontakt: Niedersächsisches Kultusministerium,
Referat 44, Werner Ritter
Tel.: 0511 / 120-7395
E-Mail: Werner.Ritter@mk.niedersachsen.de

Neben den Förderprogrammen für die Zusammenarbeit innerhalb der europäischen Union oder europäischen Länder gibt es auch Förderprogramme für Lernabschnitte von Auszubildenden und Lehrkräften in nichteuropäischen Ländern. Eine Informationsquelle hierfür ist die Deutsche Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ) GMBH:
http://www.inwent.org/portal/ins_ausland/fuer_wen/auszubildende/index.php.de
<http://www.inwent.org/ibs/mw/166643/index.php.de>

Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch

Der Deutsch-Russische Jugendaustausch ist eine Stiftung, die das Ziel verfolgt, die deutsch-russische Schüler- und Jugendzusammenarbeit zu erweitern.

Detaillinformationen über die Stiftung sowie Antragstermine, Antragswege und Antragsformulare finden Sie unter:
<http://www.stiftung-drja.de/foerderung/beruflicher-austausch/>

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Möglichkeiten insbesondere für junge Menschen, eine Zeit im Ausland zu arbeiten und zu leben, in den letzten Jahren rasant gestiegen sind. Aber auch der Bedarf der jungen Menschen nach Auslandsaufenthalten ist stark gewachsen. Festzustellen bleibt, dass jeder Auslandsaufenthalt – sei es im Rahmen eines so genannten Auslandspraktikums, zur Ableistung eines

freiwilligen sozialen Jahres oder eine Tätigkeit als Au-pair – interkulturelle Kompetenzen vermittelt und Schlüsselkompetenzen wie Selbständigkeit, Eigeninitiative und Mobilität ausbildet.

Die Internetseite <http://www.rausvonzuhause.de/> gibt außerhalb der bekannten Förderprogramme einen umfangreichen Einblick in alle Formen für einen Lernabschnitt im Ausland.

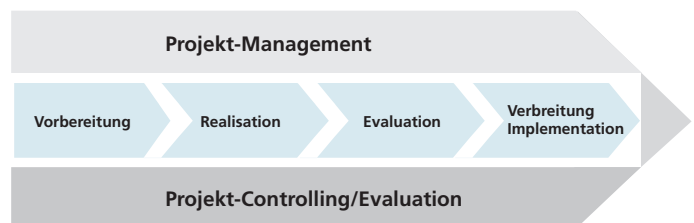
5.2.2 Antragstellung

Die Antragstellung für Mobilitätsprojekte ist je nach Förderprogramm unterschiedlich aufwändig. In Niedersachsen besteht ein gutes Beratungssystem (s. Kapitel 7.1 und 7.2), das schon im Vorfeld darüber informieren könnte, welches Förderprogramm mit welcher Maßnahme in Frage kommt und auch bei der Beantragung unterstützt. Für die erstmalige Beantragung eines Projekts ist eine Beratung im Vorfeld unbedingt zu empfehlen. Auch die Partner des niedersächsischen Netzwerks Mobilität (NeMo) sind gern bereit, ihre Erfahrungen an andere Einrichtungen weiterzugeben (www.netzwerk-mobi.de).

5.2.3 Organisation von Mobilitätsprojekten

Die erfolgreiche Organisation von Mobilitätsprojekten für beide Zielgruppen

- Personen in der beruflichen Erstausbildung
 - Fachkräfte in der beruflichen Bildung
- erfordert ein strukturiertes Projektmanagement, das schon im Antragsverfahren beschrieben werden muss.



Grundsätzlich ist anzumerken, dass für die Vorbereitung von Mobilitätsprojekten das persönliche Kennenlernen der transnationalen Partner von großer Bedeutung ist. Die meisten der Förderprogramme bieten deshalb Möglichkeiten für vorbereitende Besuche, teilweise schon vor der Antragstellung wie im LEONARDO DA VINCI Programm.

Die Vorbereitung sollte nicht nur die Absprachen mit der aufnehmenden Einrichtung zur Realisation des Lernabschnitts im Ausland beinhalten, sondern auch eine explizite sprachliche, interkulturelle und pädagogische Vorbereitung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Nähere Hinweise dazu bietet z. B. das auf der Internetseite des Netzwerks NeMo eingestellte Konzept für die interkulturelle Vorbereitung (www.netzwerk-mobi.de/index.php?id=8).

Ein wichtiges Element während der Realisation der Lernabschnitte im Ausland ist das Monitoring. Hierbei soll die Entwicklung des Lernabschnitts beobachtet werden, d. h. es soll überprüft werden, ob die erwarteten Lernergebnisse voraussichtlich erreicht werden können. Die Gestaltung ist recht unterschiedlich; sie kann erfolgen durch

- Begleitung während des gesamten Lernabschnitts
- Begleitbesuche
- Befragung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer per Mail oder Telefon
- Kontakt mit dem Tutor der aufnehmenden Einrichtung vor Ort.

Auf jeden Fall ist sicher zu stellen, dass den Teilnehmerinnen und Teilnehmern während des Lernabschnitts ein Ansprechpartner bekannt ist und zur Verfügung steht, falls es zu Problemen kommen sollte.

Für die Evaluation stellen die meisten Förderprogramme eigene Fragebogen zur Verfügung. Diese können insbesondere eine Evaluation auf Teilnehmerebene ermöglichen. Es sollte schon im Vorfeld der Beantragung eines Projekts überlegt werden, welche Evaluationsinstrumente eingesetzt werden können. In vielen Fällen ist dies auch im Antragsformular zu beschreiben.

Leitfäden/Konzepte für die Durchführung von Mobilitätsprojekten

Die Nationale Agentur „Bildung für Europa“ beim Bundesinstitut für Berufsbildung bietet für Träger von Mobilitätsprojekten im Rahmen des LEONARDO DA VINCI Programms auf der Internetseite <http://www.na-bibb.de/> zwei Servicepakete zur Durchführung an:

- Inhaltliches Projektmanagement (http://www.na-bibb.de/leonardo_da_vinci/mobilitaet/durchfuehrung/servicepaket_inhaltliches_projektmanagement.html) und
- Vertragliches Projektmanagement (http://www.na-bibb.de/leonardo_da_vinci/mobilitaet/durchfuehrung/servicepaket_vertragliches_projektmanagement_kopie_1.html)

Auch der Leitfaden des Netzwerks des Westdeutschen Handwerkskammertags zur Durchführung von Mobilitätsmaßnahmen mit Auszubildenden (Auslandspraktika organisieren), http://www.lets-go-netz.de/dokumente/euro-passistentleitfaden_mobilitaetsmassnahmen.pdf, bietet eine gute Übersicht und enthält praktische Tipps zur Durchführung von Mobilitätsprojekten.

5.2.4 Evaluation

Schon in den Förderanträgen muss angegeben werden, wie die Evaluation eines Mobilitätsprojekts erfolgen soll. Die meisten Förderprogramme stellen dafür Fragebogen zur Verfügung, die insbesondere eine Evaluation auf Teilnehmerebene ermöglichen können.

Damit kann sich der Projektträger ein Bild über die Zufriedenheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer machen und ggf. entsprechende Schritte für die Verbesserung der Projektdurchführung einleiten.

Im LEONARDO DA VINCI Pilotprojekt „Practicert“ wurden in den Jahren 2003 -2005 Selbstevaluationsbögen für Auszubildende, die ein Auslandspraktikum absolvieren, erstellt. Diese Bögen können eingesetzt werden, um ein Bild über individuelle Lernfortschritte zu erhalten. Diese „Practifolio“-Bögen sind auf der Internetseite des niedersächsischen Netzwerks Mobilität (NeMo, www.netzwerk-mobi.de) veröffentlicht und können dort heruntergeladen werden.

In den LEONARDO DA VINCI Projekten „MA-QuEM“ werden seit 2006 Evaluationsbögen für Auszubildende verwendet, in denen der aufnehmende Betrieb möglichst zusammen mit einem Tutor der Partnerschule der Entsendeinrichtung in 10 Punkten den Lernaufenthalt im Betrieb evaluiert. Dieses Dokument ist in Deutsch und der Landessprache verfasst und garantiert somit eine für alle Seiten unmissverständliche Fragestellung. Diese Evaluationsformulare sind auf der Internetseite des niedersächsischen Netzwerks Mobilität (NeMo, www.netzwerk-mobi.de) veröffentlicht und können dort heruntergeladen werden.

Es sind wenige Fälle bekannt, in denen weiter gehende Evaluationen z. B. auf Schulebene (beteiligte Lehrkräfte, Arbeitsaufwand, Mehrwert für die Schule), in Hinsicht auf die Kooperation mit den Betrieben (Auswirkung der Mobilität auf die Auszubildenden, die entsendenden Betriebe) oder zur Langzeitwirkung der Mobilitätsprojekte (Verbleib der Auszubildenden, Wirkung des Auslandsaufenthalts auf die berufliche Karriere) durchgeführt wurden.

Erfolgreiche Projekte können sehr dazu beitragen, die Akzeptanz von Lernabschnitten im Ausland zu erhöhen; eine entsprechende Evaluation kann als Beleg dafür herangezogen werden.

5.2.5 Anerkennung europass Mobilität

Der europass Mobilität ist das Dokument zum Nachweis von Lernaufhalten im europäischen Ausland – sei es ein Praktikum oder ein Abschnitt der beruflichen Aus- und Weiterbildung oder des Studiums. Dabei dokumentiert er Lernerfahrungen jeder Art, jeden Niveaus und jeder Zielsetzung. Voraussetzung dazu ist, dass bestimmte Qualitätskriterien eingehalten werden.

Der europass Mobilität ist Bestandteil des europasses, der aus insgesamt fünf Dokumenten besteht:

- europass Lebenslauf – Kompetenzen auf einen Klick
- europass Sprachenpass – Ein umfassendes Gesamtbild
- europass Zeugniserläuterungen – Abschlüsse werden vergleichbar
- europass Mobilität – Lernen und Arbeiten in Europa
- europass Diploma Supplement – Mehr Transparenz im Hochschulbereich

Der europass ist ein kostenloser Service der Europäischen Union. Er fördert die europäische Mobilität und unterstützt Bürgerinnen und Bürger bei der Darstellung ihrer Qualifikationen und Kompetenzen im Arbeits- und Lernumfeld.

Im LEONARDO DA VINCI Projekt „MA-QuEM III“ werden seit 2011 in enger Abstimmung mit den Ausbildungsrahmenplänen im Feld 30 des europass Mobilität „Erworbene berufliche Fähigkeiten und Kompetenzen“ einzelne „learning outcomes“ beschrieben und einer fünfstufigen Bewertungsskala von „Neuling“ bis „Experte“ zugeordnet.

Der europass Mobilität wird in den Projekten „MA-QuEM“ mindestens zweisprachig in Deutsch und Englisch verfasst. In der Regel sind die Inhalte auch in der Landessprache angegeben. Damit wird garantiert, dass die Beteiligten die Inhalte lesen, verstehen und mit ihrer Unterschrift bestätigen können.

Zur Vorstellung der/des Auszubildenden im aufnehmenden Betrieb eignen sich europass Lebenslauf und Sprachenpass.

Auch in VETPRO Mobilitäten sollten die europass Dokumente eingesetzt werden. Der europass Mobilität bescheinigt den Berufsbildungsverantwortlichen die Inhalte und die Teilnahme an der VETPRO Fortbildung.

Mit dem „europass Lebenslauf“ können VETPRO ihre Vita den Partnern vorstellen und mit dem europass Sprachenpass über ihre Sprachkompetenz informieren.

1. DIESER EUROPASS-MOBILITÄTSNACHWEIS WIRD AUSGESTELLT FÜR			
Nachname(n) (1) *	Vorname(n) (2) *	Foto (4)	
Muster		Giesela-Maria	
Adresse (Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Ort, Staat) (3)			
Musterstraße 55 Musterstadt Deutschland			
Geburtsdatum (5)	Staatsangehörigkeit(en) (6)	Unterschrift des Inhabers/der Inhaberin (7)	
20 01 1994 TT MM JJJJ	DE		
<small>Achtung: Die mit einem Sternchen (*) versehenen Rubriken sind unbedingt auszufüllen.</small>			

2. DIESER EUROPASS-MOBILITÄTSNACHWEIS WIRD AUSGESTELLT DURCH			
Bezeichnung der ausstellenden Organisation (8) *			
Firma Mustermann & Söhne GmbH und Co KG			
Europass-Mobilitätsnachweis Nummer (9) *		Ausstellungsdatum (10) *	
-- siehe unten -- cf ci-dessous --		18 04 2011 TT MM JJJJ	
Europass-Sicherheitsnummer PV72HSX7MR5KWCDU79			
<small>Achtung: Die mit einem Sternchen (*) versehenen Rubriken sind unbedingt auszufüllen.</small>			

Mehr Informationen im Service Teil (Kapitel 7.4) oder unter www.europass-info.de

Anerkennung in der Schule

Die Anzahl der Auslandspraktika ist in den letzten Jahren erheblich gestiegen, dennoch kann nach wie vor nur einem geringen Teil der Schülerinnen und Schüler von berufsbildenden Schulen eine solche Möglichkeit geboten werden und es stellt nach wie vor eine Herausforderung dar, einen solchen Lernabschnitt durchzuführen. Die Rückkehrerinnen und Rückkehrer haben sich dafür engagiert, zusätzliche Kompetenzen zu erlangen und sind oft sehr stolz, den Auslandsaufenthalt gemeistert zu haben.

Eine Form der Anerkennung durch die Schule stellt eine entsprechende Bemerkung im Zeugnis dar, die neben dem europass Mobilität bei Bewerbungen von Nutzen sein kann.

Bei beiden Zielgruppen – sowohl den jungen Menschen in der beruflichen Erstausbildung als auch Lehrkräften – sollte auch eine nicht-formale Anerkennung des Lernabschnitts im Ausland erfolgen. Dies kann z. B. die Präsentation des Aufenthalts/Projekts im Kollegium oder in der Klasse oder die Veröffentlichung von Berichten in Schaukästen oder auf der

Internetseite sein. Auch für Lehrkräfte stellt die Teilnahme an Mobilitätsprojekten oftmals eine Herausforderung dar und erfordert zusätzliches Engagement, das anerkannt werden sollte. Ein entsprechendes Klima, in dem diese Auslandsaufenthalte als Fortbildungen, die für die gesamte Schule nützlich sind, gesehen werden und nicht als „Zusatzurlaub“ abgewertet werden, ist in diesem Zusammenhang wünschenswert.

5.2.6 Implementierung und Verbreitung

Wie auch bei den vorherigen Schritten zur Abwicklung von Mobilitätsprojekten müssen schon bei den Förderanträgen Angaben zur beabsichtigten Implementierung und Verbreitung der Projektergebnisse gemacht werden.

Die Implementierung ist für die Schulentwicklung von großer Bedeutung, denn durch sie wird die Wirkung der Mobilitätsprojekte auf die internationale Ausrichtung der berufsbildenden Schule sichtbar. Schule als lernende Organisation kann durch die sorgfältige Evaluation von Mobilitätsprojekten, insbesondere der von Lehrkräften, einen Input für die eigene Arbeit erhalten.

Die Verbreitung der Ergebnisse der Mobilitätsprojekte kann insbesondere zur Anerkennung des Engagements der Beteiligten beitragen und das internationale Profil der Schule betonen. Insbesondere das Internet stellt ein adäquates Mittel zur Verbreitung der Projektergebnisse dar und jede Schule, die Mobilitätsprojekte durchführt, sollte dies auf der Website der Schule auch vorstellen. Besonders in kleineren Städten berichtet auch die lokale Presse gern über Mobilitätsprojekte und das internationale Engagement der berufsbildenden Schulen; dies sollte für die Verbreitung der Ergebnisse genutzt werden. Ein weiteres Medium zur Verbreitung der Ergebnisse sind Fachzeitschriften verschiedener Branchen, in denen Auszubildende oder Lehrkräfte/Ausbilder über ihren Auslandsaufenthalt berichten können.

Tage der offenen Tür, die jährlichen Europaprojekttag an Schulen, Präsenz bei Veranstaltungen der Kammern und Innungen sowie Feierstunden zur europass-Verleihung bieten weitere Gelegenheiten der Verbreitung in der Öffentlichkeit.

5.2.7 Incoming

Eine transnationale Kooperation ist in den seltensten Fällen eine Einbahnstraße, also nicht nur eine Entsendung von eigenen Auszubildenden, sondern beinhaltet meistens auch die Verpflichtung, die Schülerinnen und Schüler der Partnereinrichtung aufzunehmen, d. h. mindestens Unterkunftsmöglichkeiten und Praktikumsbetriebe zu finden und sie in der Zeit ihres Aufenthalts zu betreuen.

Diese Aufgabe ist sehr zeitaufwändig und wird oft nicht wahrgenommen oder gar entsprechend gewürdigt. Eine Schule, die Mobilitätsprojekte durchführt, sollte sich dieser Verpflichtung bewusst sein und die Arbeit auf mehrere Personen verteilen. Mobilitätsprojekte auf Gegenseitigkeit haben den Vorteil, dass die Partner vor Ort meistens eine kostengünstige Unterbringungsart finden und die für Agenturen zu zahlende Gebühr für die Vermittlung von Praktikumsplätzen entfällt, was letztendlich den Teilnehmenden zu Gute kommt.

Damit Projektträger sich diesen besonderen Anforderungen leichter stellen und dabei motiviert handeln, empfehlen die Mitglieder des Netzwerkes der LEONARDO DA VINCI Partnerschaft „EREI-VET“ (www.ereivet.net) allen Projektträgern, Fortbildungen für Bildungsverantwortliche aus Schulen und Betrieben in Form von VETPRO Mobilitäten zu organisieren.

Eigene Auslandserfahrungen und in der Rolle als Gast wie als Gastgeber gewonnene Kontakte zu Berufskolleginnen und -kollegen erzeugen Kenntnis und Verständnis für die Situation als Entsende- wie als Aufnahmepartner.

Gegenseitige Verbundenheit motiviert die Beteiligten ihre Rolle als Gastgeber anzunehmen und gemäß der Qualitätsverpflichtung² für LEONARDO DA VINCI Projekte der Partnerschaft zu erfüllen.

² http://www.na-bibb.de/dokumentcenter/leonardo_da_vinci/mobilitaet.html, Qualitätsverpflichtung der Partnerschaft

”

Ich habe meine beruflichen Fähigkeiten erweitert und meine Sprachkenntnisse verbessert. Dies wird mir sowohl während meiner Ausbildung als auch bei der späteren Suche nach einem Arbeitsplatz behilflich sein. Zudem habe ich mit Menschen aus verschiedensten Kulturen zusammen gearbeitet und gelebt, was mir zu einem besseren Verständnis verholfen hat. Des Weiteren ist es nun für mich vorstellbar, nach einem Arbeitsplatz im Ausland zu suchen. Meine vielen neuen Kontakte werden mir dabei zusätzlich eine Hilfe sein.

Auszubildende zur Industriekauffrau, die einen Lernabschnitt in England absolviert hat

5.3 Themenbezogene Zusammenarbeit mit transnationalen Partnern

Den Möglichkeiten zur themenbezogenen Zusammenarbeit mit transnationalen Partnern sind lediglich insoweit Grenzen gesetzt, als diese Kooperationen finanzierbar sein müssen.

In Frage kommende Förderprogramme/ möglichkeiten sind z. B.

- LEONARDO DA VINCI
 - Partnerschaften, http://www.na-bibb.de/leonardo_da_vinci/partnerschaften.html
 - Innovationstransferprojekte
 - Innovationsprojekte
 - Netze
 - COMENIUS
 - Schulpartnerschaften, <http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-schulpartnerschaften.html>
- Fördermittel der Niedersächsischen Staatskanzlei für eine Zusammenarbeit mit den Partnerregionen (s. Kapitel 7.5.1), http://www.stk.niedersachsen.de/live/live.php?navigation_id=1133&article_id=91378&_psmand=6
Projektanträge für den berufsbildenden Bereich sind an das Niedersächsische Kultusministerium, Referat 44, zu richten (s. Kapitel 7.1)
- Robert Bosch Stiftung <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/index.asp>

Beispiele für transnationale Kooperationen

LEONARDO DA VINCI Projekt der BBS Soltau
mit E-learning Programm Ready-Study-Go und Ready-Study-Go-Ahead

Um die Durchführung von Mobilitätsprojekten zu verbessern und zu unterstützen, bietet es sich an, zusammen mit den Partnerschulen über die notwendigen Maßnahmen hinaus, die Auszubildenden gezielt sprachlich und kulturell vorzubereiten. Der Maßnahmenkatalog ist vielfältig und steht in Abhängigkeit zu den jeweiligen Möglichkeiten und Konzepten des Projektträgers und den Vorgaben der Nationalen Agentur. Die BBS Soltau hat dazu über mehrere Jahre hinweg im Rahmen der mit den Partnerschulen gemeinsam durchgeführten LEONARDO DA VINCI Projekte ein E-Learning Programm entwickelt, das



speziell auf die Bedürfnisse und Interessen der Teilnehmer von Lernabschnitten im Ausland abgestimmt ist.

Vor einem Auslandspraktikum tauchen naturgemäß viele Fragen auf, etwa „Wie bediene ich Hotelgäste in Spanien? Wie nehme ich eine Bestellung in einem französischen Restaurant auf? Wie arbeite ich in einer Autowerkstatt in Finnland?“ Das in den Projekten Ready-study-Go und Ready-Study-Go-Ahead entwickelte on-line-Programm gibt Antworten und ermöglicht eine angemessene sprachliche Vorbereitung für ein Auslandspraktikum und ist auch während des Aufenthaltes von Nutzen. Das Lehr- und Lernmaterial besteht aus unterschiedlichen Schreib-, Hör-, und Sprechübungen. Es berücksichtigt dabei verschiedene Lernarten und Sprachniveaus.

Auszubildende und Studenten können sich somit gezielt auf die Sprache und Arbeitskultur des jeweiligen Praktikumsortes bzw. -landes vorbereiten. Die Übungen sind so aufgebaut, dass sie die Lernenden jederzeit ohne fremde Hilfe speziell für ihre individuellen Bedürfnisse einsetzen können. Das Englische dient als Brückensprache, um das Selbstlernen in der Zielsprache zu erleichtern. Das Lernmaterial eignet sich ebenso für die Anwendung im beruflichen Sprachunterricht und zur Schulung von ausländischen Auszubildenden in Betrieben und Unternehmen. Das zugehörige Handbuch erläutert die mannigfachen Einsatzmöglichkeiten der Programme, etwa die Schulung von Mitarbeitern in Unternehmen oder das sprachliche und kulturelle Training von Schulklassen.

Die sprachlichen und interkulturellen Lernmaterialien beziehen sich auf Berufe aus dem Restaurant- und Hotelwesen sowie dem Bäckerhandwerk und sind in folgenden Sprachen vorhanden: Estnisch, Finnisch, Französisch, Deutsch, Italienisch.

Das neue Ready-Study-Go-Ahead Material liegt für diese Bereiche auch auf Spanisch, Schwedisch und Türkisch vor. Zusätzlich ist in diesem neuen Programm das Automobilhandwerk aufgenommen, d.h. insbesondere Kfz-Mechatroniker können sich mit Ready-Study-Go-Ahead fit für ein Auslandspraktikum machen. Diese Version liegt für folgende Sprachen vor: Estnisch, Finnisch, Französisch, Deutsch und Schwedisch.

Für alle Programme gilt, dass spezifische Sprachmittel aus den beruflichen Bereichen mit allgemeinen kulturellen, interkulturellen und landestypischen Inhalten verknüpft sind.

Für jede Sprache liegen 3–5 Sprachpakete vor:

- allgemeiner und kultureller Teil
- Küche und Service
- Hotel
- Bäckerei
- Auto

Das Sprachniveau liegt in der Regel bei A1–B1 (European Language Framework, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_en.asp). Die weiterführenden Links können schwierigere Anforderungsbereiche aufweisen und erfordern eventuelle Hilfestellungen durch eine Lehrkraft oder Übersetzungsprogramme. Das Material umfasst circa 40 Stunden für das allgemeine Sprachtraining und 80–140 Stunden für den berufsspezifischen und kulturellen Lernteil.

Icons weisen auf die verschiedenen Aufgabenbereiche hin wie Grammatikübungen, Übersetzungen jeweils ins Englische, ein Glossar, Links zu vertiefenden Informationen.

Ein weiteres wichtiges Ziel bei der Verwendung der E-Learning Programme ist es, den Lernenden zu verdeutlichen, welche Fertigkeiten und Kompetenzen sie pro Lerneinheit erwerben. In einem direkten Link können sie oder der Ausbilder dies direkt im europass und dem europäischen Sprachpass dokumentieren.

Weitere Informationen unter:

Ready-Study-Go: www.readystudygo-project.net

Ready-Study-Go-Ahead: www.rsgo.eu

BBS Osterholz-Scharmbeck unterstützt ein bolivianisches terre des hommes-Projekt

Als UNESCO-Projektschule unterstützt die BBS Osterholz-Scharmbeck ein ökologisches Projekt des Kinderhilfswerks terre des hommes. Die Zusammenarbeit mit tdh hat sich aus der Aktion „Radeln für die UN – Millenniumsziele“ erge-

ben, an der sich 21 Schulen in Niedersachsen und Bremen beteiligt hatten. Aufgabe der Schülerinnen und Schüler war es, in ihrer Schule bzw. Region die Ziele der UN zur Bekämpfung von Armut, Krankheit, Krieg und Ungleichheit bekannt zu machen und sich auch eigene Maßnahmen zu überlegen, wie sie und die Schule einen Beitrag zur



Umsetzung der Ziele leisten könnten. Die Schülerinnen und Schüler, die für die BBS die Fahrradralley organisiert hatten, haben sich für die Unterstützung des CEISA-Zentrums im Chapare, Bolivien entschieden. CEISA betreut fünf Schulen in verschiedenen Orten und gibt Beratung sowie praktische Hilfe um über Alternativen zum Einsatz von Pestiziden zu informieren. CEISA unterstützt z.B. Schulen beim Anlegen von Schulgärten, die frei von chemischen Giften sind. Hier lernen die Kinder das Kompostieren, die Pflege der Pflanzen und auch die Herstellung alternativer Pflanzenschutzmittel aus Asche, Peperoni und anderen natürlichen Stoffen. Die Kinder sind im bolivianischen Tiefland von den dramatischen Folgen des verbreiteten Einsatzes gefährlicher Pflanzenschutzmittel am meisten betroffen. Jedes Jahr findet an der BBS eine Aktion statt, die über das Projekt und die Arbeit von terre des hommes informiert und Spendengelder akquiriert. Diese Aktivitäten werden von Schülerinnen und Schülern des 11. Jahrgangs des Beruflichen Gymnasiums, Profil Umwelt organisiert.

Informationen über die BBS Osterholz-Scharmbeck als UNESCO-Projektschule: <http://www.bbs-ohz.de/UNESCO-Projektschule.444.0.html>

LEONARDO DA VINCI Partnerschaftsprojekt der Berufsbildenden Schule Osnabrück mit drei europäischen Partnern

Im Rahmen eines LEONARDO DA VINCI Partnerschaftsprojekts arbeitet die BBS Osnabrück Brinkstraße in einem Projekt zum Teilen und Verbreiten von Kenntnissen über erneuerbare Energien in Schulen und KMU (Kleinen und mittleren Unternehmen). Die beteiligten Partner kommen aus Norwegen, den Niederlanden und der Türkei.

<http://www.bbs-os-brinkstr.de/LEONARDO-daVinci-Pa.375.0.html>



Lifelong Learning Programme Leonardo da Vinci Partnership Project

Sharing and disseminating knowledge on renewable energy solutions among schools and SMEs



Interkulturelles Projekt der BBS 14 der Region Hannover mit dem Liceul Teologic Unitarian „Berde Mózes“ (kirchliches Gymnasium) in Rumänien

(Im Rahmen des Programms „Junge Wege in Europa – Gemeinsame Projekte von Schüler- und Jugendgruppen aus Deutschland und Mittel- und Osteuropa der Robert Bosch Stiftung)

Die am Projekt beteiligten Schülerinnen und Schüler sowie Auszubildenden sollten auf unterschiedlichen Ebenen Fremdes und Gemeinsames der beteiligten Länder identifizieren und erfahren. Sie sollten die jeweiligen Lebensbedingungen auf individueller wie auch auf gesellschaftlicher Ebene im Bereich Schule (Schulkultur im weiteren Sinne, Berufsperspektiven) und Arbeit/Wirtschaft (Situation der Arbeitnehmer in Groß- und Kleinbetrieben) kennen lernen und vergleichen. Der Umweltaspekt soll in allen Bereichen besonders berücksichtigt werden. Eine besondere Note des Projekts war die Zusammenarbeit von behinderten mit nicht behinderten Jugendlichen.

Die Projektbeteiligten sollten

- sich sowohl theoretisch als auch praktisch mit den Vorurteilen gegenüber dem jeweils anderen Land und seiner Bevölkerung auseinandersetzen und einen möglichst umfangreichen Einblick in die alltäglichen Lebensbedingungen und die jeweils andere Kultur erhalten,
- den Wert des Fremden und Anderen anerkennen und schätzen (dies galt *insbesondere* auch für die Zusammenarbeit von behinderten und nicht behinderten Jugendlichen) sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beruflichen, gesellschaftlichen und sozialen Wirklichkeit identifizieren,
- die Umsetzung des Umweltgedankens in beiden Ländern in Schule und im Bereich der Wirtschaft exemplarisch ermitteln und beleuchten (z.B. Mülltrennung, Energiesparen, Wassersparen ...),
- einen konkreten Beitrag zur Umsetzung des Gedankens in ihrer jeweiligen Region gemeinsam mit ihren Partnern initiieren und durchführen. Es sollten jeweils 12 Bäume in Rumänien und in Deutschland gepflanzt werden,
- Berufsperspektiven im Bereich „Umwelt“ identifizieren.

Im Rahmen des Projekts gab es je einen 10-tägigen Besuch in Deutschland von 12 Schülerinnen und Schülern sowie zwei Lehrkräften bzw. in Rumänien von 11 Schülerinnen und Schülern sowie drei Lehrkräften wie auch ein weiteres

zweitägiges Nachbereitungstreffen der beteiligten Lehrkräfte in Hannover.

Zusammenfassend war das sehr gut durchstrukturierte Projekt ein voller Erfolg, die gesetzten Ziele konnten realisiert werden. Es besteht bei allen am Projekt beteiligten Lehrkräften der Wunsch auf Fortführung der Beziehungen. Weitere Informationen unter:

<http://bbs14rumaenienprojekt.wordpress.com/>.

Europa-Schule BBS 1 Northeim kooperiert mit verschiedenen berufsbildenden Schulen in der chinesischen Partnerprovinz Anhui.



Berufsbildende Schulen | Northeim
Wirtschaft und Verwaltung

Ökonomische Nähe und kulturelle Ferne? Chinaprojekte der Europa-Schule BBS 1 Northeim

Vor dem Hintergrund der zunehmenden ökonomischen Bedeutung Chinas für Deutschland rückt dieses Land immer stärker auch in den Fokus des persönlichen Interesses junger Menschen. Dabei wird China als ein Land der ökonomischen Nähe und gleichzeitig der kulturellen Ferne wahrgenommen.

Mit unseren Chinaprojekten greifen wir die vorhandene positive Motivation sowie die allgemeine Offenheit und Wertschätzung von und für kulturelle Vielfalt auf. Die jungen Menschen erhalten und nutzen die Gelegenheit, neugierig und unvoreingenommen einer neuen Kultur im persönlichen Aufeinandertreffen zu begegnen. Hierin sehen wir eine der Voraussetzungen interkulturellen Lernens, das sowohl im beruflichen als auch im persönlichen Kontext an Bedeutung nicht überschätzt werden kann.



Aufgrund der hohen Bedeutung Chinas, u. a. als einer der wichtigsten Handelspartner Deutschlands, lag es nahe, neben dem Schwerpunkt „Europa“ auch den Schwerpunkt „China“ im Rahmen einer Zusatzqualifikation anzubieten. So können wir auf Besonderheiten und Bedarfe der Ausbildungsbetriebe eingehen, denn auch viele regionale Unternehmen kooperieren mit chinesischen Unternehmen oder sind selbst in China tätig. Die BBS 1 Northeim bietet seit Februar 2011 die nach dem bewährten „Europamodell“ (vgl. Bericht über die Zusatzqualifikation „Europakaufmann/Europakauffrau“) konzipierte Zusatzqualifikation „Chinakaufmann/Chinakauffrau“ an. Zusätzlich zur „normalen“ Berufsausbildung im dualen System absolvieren leistungsstarke kaufmännische Auszubildende hierbei fünf Ausbildungsmodule, die allesamt extern zertifiziert werden und international anerkannt sind. Die folgende Abbildung stellt die Zusatzqualifikation im Überblick dar:

Das Praktikum in China führt in Verbindung mit den anderen Bausteinen der Zusatzqualifikation zu einer internationalen beruflichen Handlungskompetenz mit Schwerpunkt auf den chinesischen Markt. Das Foto zeigt Northeimer Schülerinnen und Schüler beim Besuch eines Logistikunternehmens in Hefei.

Bei unseren Chinaprojekten werden wir vom Land Niedersachsen unterstützt, das seit 1984 mit der Provinz Anhui partnerschaftliche Beziehungen unterhält. Im Mai 2008 haben wir mit dem niedersächsischen Kultusministerium einen entsprechenden Kooperationsvertrag geschlossen. Im September 2008 erfolgte die erste Delegationsreise mit

Vertretern der BBS 1 Northeim nach Anhui. Ergebnisse der Delegationsreise waren u. a. die Unterzeichnung von Kooperationsvereinbarungen mit Schulen aus Hefei, Detailabsprachen im Rahmen eines Praktikantenaustausches und die Gewinnung zweier Chinesischlehrerinnen pro Schuljahr. Der regelmäßige Austausch deutscher und chinesischer Schülerinnen und Schüler ist einer von vielen Projektpunkten, die wir gemeinsam mit unseren chinesischen Partnern, vor allem dem Bildungsministerium der Provinz Anhui und unseren Partnerschulen, ausgearbeitet haben und seit 2008 fortlaufend umsetzen.

An den Chinesischkursen der BBS 1 Northeim nehmen außer den angehenden Chinakauffleuten regelmäßig über 100 Schülerinnen und Schüler aller Schulformen pro Halbjahr teil. Neben der Sprache bilden interkulturelles Training und Landeskunde weitere Schwerpunkte. Jedes Jahr fährt eine Gruppe des Beruflichen Gymnasiums nach China auf Studienfahrt. Im Gegenzug absolvieren chinesische Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte Praktika in unseren Partnerunternehmen, u.a. um das duale Berufsausbildungssystem kennen zu lernen. Neben flankierenden Maßnahmen wie Expertengesprächen und Veranstaltungen mit dem Schwerpunkt China wurden weitere Delegationen aus China empfangen. Aktuell richten wir ein „Distance-Learning-Tool“ ein, um über 8.000 km Distanz gemeinsam „Live-Unterricht“ gestalten zu können.

Ein Zitat einer ehemaligen Auszubildenden zur Industriekaufrau und Praktikantin in Hefei (Anhui) verdeutlicht den Stellenwert unserer Chinaprojekte: „Für mich war es eine unvergessliche Reise, die mir eine fremde Kultur näher

gebracht und meinen Erfahrungsschatz ungemein erweitert hat. Dieses Praktikum hat mir die Möglichkeit gegeben, mir mein eigenes Bild über das Land China machen zu können und natürlich auch viele nette Menschen kennenzulernen.“

Ausführliche Informationen und Presseberichte zu unseren Chinaprojekten finden Sie unter: www.bbs1-northeim.de

eTwinning-Projekt der BBS II Stade mit der tschechischen Partnerschule Stední Škola Technická a Obchodní in Olomouc

Vorurteile und Stereotypen sind zentrale Themen des ein Schuljahr umfassenden Schulprojekts „We hardly know our neighbours - Wir kennen unsere Nachbarn kaum“ der Berufsbildenden Schule II in Stade und ihrer tschechischen Partnerschule St ední Škola Technická a Obchodní in Olmütz.

Per Internet tauschen sich die beiden Schulen in der gemeinsamen Fremdsprache Englisch über das Leben in Tschechien und Deutschland aus, erforschen die Eigen- und die Fremdwahrnehmung der Kulturen, erstellen Collagen zu den beiden Heimatländern und fertigen jeweils Quizze mit landestypischen Fragen für die Partnerschule an. Als Werkzeuge für die Projekte wurden MS Word, MS Powerpoint, Videoschneidesoftware sowie Email-Programme genutzt. Parallel zu den unterrichtlichen Teilprojekten kommunizierten die Schüler über die herkömmlichen Internet-Tools (Email, ICQ, Facebook), aber auch über den Twinspace und das Chat-Programm, welche von eTwinning zur Verfügung gestellt wurden.

Die erfolgreichsten Teilnehmer der Quizze wurden im Rahmen einer gemeinsamen Stadtrallye in Prag mit landestypischen Preisen belohnt. Dieses eintägige Treffen, bei dem die Teilnehmer in gemischten Teams die Stadt erkundeten, stellte den Höhepunkt des gemeinsamen Projekts dar. Auf Basis des virtuellen Projektes hat sich mittlerweile eine Schulpartnerschaft mit Schüleraustausch entwickelt, der zu vielen tschechisch-deutschen Freundschaften geführt hat. Zudem wurde die Projektarbeit aufgrund des vorbildlichen Medieneinsatzes und ihrer besonderen Nachhaltigkeit beim Abbau von Vorurteilen im Jahr 2010 mit dem eTwinning-Qualitätssiegel ausgezeichnet.

Im Verlauf des Schuljahres stellten die Lernenden mehrfach fest, dass sie vor ihrem Projekt wenig übereinander wussten und vorhandene Klischees bisher nicht hinterfragt wurden. Die Evaluation mit den Schülern am Ende des

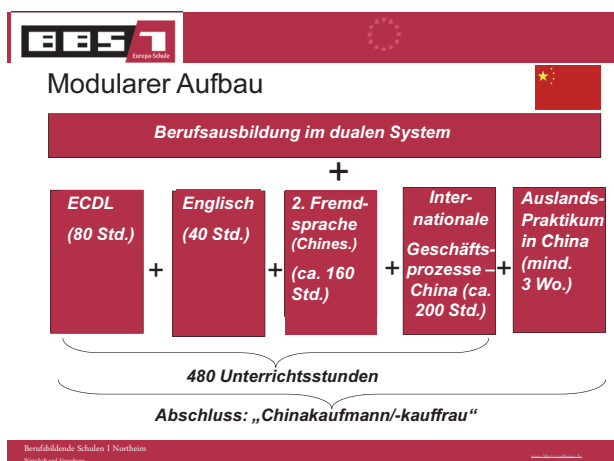


Abbildung 2: Darstellung der Zusatzqualifikation Chinakauffmann/-frau

Schuljahres ergab, dass das eTwinning-Projekt als willkommene Abwechslung zum normalen Unterrichtsalldag gelobt wurde. Insbesondere der regelmäßige Computereinsatz und die Arbeit in Gruppen gefielen den Lernenden. Auf Seiten des Lehrerteams wurde deutlich, dass die feste Einbindung in das Curriculum, z. B. durch einen Wahlpflichtkurs, wünschenswert ist. Durch einen ergänzenden Schwerpunkt (bspw. Videoarbeit) können auch Zeiten, in denen die Kommunikation mit dem Partner z. B. aufgrund von Ferien oder Prüfungen nur erschwert möglich ist, sinnvoll genutzt werden.

Berufsbildende Schulen Am Museumsdorf Cloppenburg – Lernbüro für Südafrika



Die BBS am Museumsdorf unterstützt ihre Partnerschule in Südafrika bei dem Aufbau einer Modellfirma in Port Elizabeth. Mit der konzeptionellen Hilfe der BBS soll in Port Elisabeth ein Lernbüro entstehen. Dort sollen

dann berufspraktische Arbeitsabläufe mit integriertem EDV-Einsatz mittels der Simulation eines Industrie- oder Handelsbetriebes vermittelt werden.

Berufspraktische Qualifikationen werden auch in Südafrika für einen erfolgreichen Start in das Berufsleben immer wichtiger. Dazu gehört immer mehr auch der selbstverständliche Umgang mit moderner Telekommunikation, Computer oder Fax, über deren Verwendung die meisten Schüler dort kaum Kenntnisse haben. Für die Simulation der Modellfirma muss eine fiktive Geschäftswelt mit Kunden, Lieferanten, Versorgungsbetrieben und Behörden konstruiert werden. Darüber hinaus müssen alle Arbeitsvorgänge in Form von Arbeitsanweisungen dokumentiert sein. Für den Erfolg des komplexen Unterrichts im Lernbüro ist die möglichst reale und detaillierte Ausarbeitung der Modellfirma äußerst wichtig.

http://www.bbsam.de/index.php?option=com_content&task=view&id=593&Itemid=498

COMENIUS-Projekt eCommerce S2S der BBS Stadthagen und der Zespół Szkół Ekonomicznych im. Stanisława Staszica w Poznaniu in Posen (2008 – 2010)

Im Mittelpunkt des Projekts der beiden Partnerschulen stand die Verknüpfung des interkulturellen Dialogs mit dem auf Informations- und Kommunikationstechnologie gestützten Lernhandeln in einem polnischen und deutschen Modellunternehmen. Die sprachliche Kommunikation in beiden Projekten erfolgte trilingual in Deutsch, Englisch und Polnisch.

Im interkulturellen Projekt ermittelten die Schülerinnen und Schüler Daten zur eigenen Geschichte, Geografie und zu soziokulturellen Bedingungen der Regionen ihrer Schulstandorte. Sie setzten sich mit den ermittelten Daten kritisch auseinander und präsentierten ihre Ergebnisse den Schülerinnen und Schülern der anderen Schule. In einem Workshop zur interkulturellen Kompetenz lernten sie durch Biografiearbeit Differenzen ihrer jeweiligen eigenen Kultur vorurteilsfrei zu betrachten. Es wurden Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Kulturen erarbeitet und detaillierte Handlungsregeln für eine verbindliche kulturelle und soziale Kommunikation zwischen den beiden Kulturen festgelegt.

Zwischen den beiden Modellunternehmen wurden Geschäftsbeziehungen aufgenommen und Geschäfte abgewickelt. Bei Beschaffung und Absatz der Produkte nutzten die Schülerinnen und Schüler adäquate Anwendersoftware und erstellten eigene Programme für die Durchführung der erforderlichen betrieblichen Geschäftsprozesse. Für die kaufmännische Abwicklung dieser länderübergreifenden Ge-



Stadthagen

schäftsprozesse interessierten unterschiedliche Rechtsnormen und Handelsbräuche der beteiligten Länder. Zusätzlich waren die Bestimmungen des innergemeinschaftlichen Handels zwischen den EU-Staaten zu beachten. Für die Verständigung untereinander und die Präsentation der Handlungsprodukte wurden eine Kommunikationsplattform und die Internetseiten der beiden Schulen genutzt.

Informationen unter: <http://www.bbs-stadthagen.de/index.php?action=partner&show=start#oben>.

Kooperation der BBS Neustadt mit verschiedenen Colleges in Eastern Cape (Südafrika)

Die Berufsbildenden Schulen Neustadt am Rübenberge kooperieren im Berufsfeld Mechatronik seit 6 Jahren mit Colleges aus der Provinz Eastern Cape, Südafrika. Die Grundlage dieser Kooperation bildet eine Absichtserklärung, die seinerzeit vom Niedersächsischen Ministerpräsidenten Christian Wulff und dem damaligen Minister der Eastern Cape Region unterzeichnet wurde.

Ein Projekt, das aus dieser Absichtserklärung hervorging, ist die Unterstützung durch Lehrkräfte aus Niedersachsen (in diesem Fall der Berufsbildenden Schulen aus Neustadt a. Rbge.) bei der Implementierung des Ausbildungsgangs Mechatronik an zwei technischen Colleges des Eastern Cape (Port Elizabeth College und Buffalo City College in East London).

Jährlich finden seit Beginn der Zusammenarbeit zwei zweiwöchige Workshops, einmal in Südafrika und einmal in Deutschland statt. Begonnen wurde mit der Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen bei der Entwicklung eines Curriculums und der Planung der Ausstattung entsprechender Werkstätten. Danach erfolgten Lehrerfortbildungen fachlicher Art (Pneumatik, Elektropneumatik, Automatisierungstechnik, CNC-Technik, Hydraulik, ...) und pädagogischer Inhalte (Didaktik und Methodik, Handlungsorientierung, schüleraktiver Unterricht, ...).

Die in das Programm involvierten Kollegen werden inzwischen als Fachleute für den Ausbildungsgang in ganz Südafrika angesehen. Sie waren nicht nur mit der Ausweitung des Ausbildungsganges auf das ganze Land betraut, sondern sind auch vom südafrikanischen Bildungsministerium als Spezialisten für die Planung, Erstellung und zentrale Auswertung

der Abschlussprüfung in ihrem Fachbereich berufen worden.

Im nächsten Workshop werden erstmalig Schülerinnen und Schüler beider Colleges gemeinsam vierzehn Tage (eine Woche in Port Elizabeth und eine Woche in East London) an einem praktischen Projekt arbeiten. Dabei sollen mechatronische Systeme hergestellt werden, indem eine mechanische Bearbeitung von Halbzeugen durchgeführt wird, die anschließend in eine elektropneumatische Steuerung integriert werden. Diese Steuerung muss dann elektrisch verdrahtet und mittels handelsüblicher Software programmiert werden. So werden neue Lernträger für nachfolgende Jahrgänge entstehen und in einer Abschlussveranstaltung werden die Projekte den Schulleitern und interessierten Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler präsentiert werden. Die grundsätzliche strukturelle Planung wurde gemeinsam von den Lehrkräften im letzten Workshop in Deutschland erstellt.

BBS Bersenbrück mit Schulen aus Dänemark, England, Italien und den Niederlanden

Im Rahmen eines internationalen Comenius-Projektes der Fachoberschule Wirtschaft der Berufsbildenden Schulen des Landkreises Osnabrück in Bersenbrück arbeiten Schülerinnen und Schüler mit Projektpartnern aus Dänemark, England, Italien und aus den Niederlanden zusammen. Sie untersuchen in Arbeitsgruppen die Nutzung alternativer Energien wie Geothermie, Biogasanlagen, Photovoltaik, Solarenergie und Windenergie und präsentieren sich gegenseitig ihre Ergebnisse.

Dabei sollen die alternativen Energien nicht nur aus ökologischer Perspektive beleuchtet werden, sondern vor allem auch deren wirtschaftliche Potenziale aufgezeigt werden.

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen typische Einsatzmöglichkeiten der alternativen Energien und ermitteln in sehr differenzierten Vergleichsberechnungen die Wirtschaftlichkeit bis hin zu konkreten Rentabilitäten. Erste Ergebnisse konnten bereits aus unterschiedlicher länderspezifischer Perspektive (unterschiedliche Energiekosten, Fördergelder etc.) ausgetauscht werden.

Im weiteren Projektverlauf werden verschiedene europäische energiepolitische Ansätze und deren Wirkung auf die Familienbudgets in den beteiligten EU-Ländern noch näher erläutert. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler die

Ertrags- und Einsparungspotenziale der alternativen Energienutzung gemeinsam entdecken.

Die Förderung des Projektes mit Mitteln der EU erlaubt die konkrete Begegnung und Zusammenarbeit an den Projektschulen. Programmpunkt bei einem mehrtägigen Projekttreffen in Bersenbrück war u. a. die Exkursion zu den Stadtwerken Osnabrück. Dort wurde eindrucksvoll gezeigt und erläutert, wie auch größere Firmengebäude nahezu ohne Zufuhr externer Energie für Heiz- und Strombedarf auskommen können.



„Es war spannend in internationalen Gruppen in englischer Sprache gemeinsam zu arbeiten und zu sehen wie man Energie und Geld einsparen kann.“

5.4 Beteiligung an Wettbewerben

Auch die Beteiligung an Wettbewerben kann dazu beitragen, das international ausgerichtete Profil einer Schule auszubilden.

Europäischer Wettbewerb

Der Wettbewerb „Europa in der Schule“ fordert zu vertiefter Auseinandersetzung mit europäischen Themen und Fragestellungen im Unterricht auf und verfolgt traditionell das Ziel, den Europagedanken zu stärken. Er wendet sich an Schülerinnen und Schüler aller Schularten und Jahrgangsstufen. Schirmherr des Wettbewerbs ist der deutsche Bundespräsident. Website mit näheren Informationen:

www.europaeischer-wettbewerb.de

Wettbewerb Europäisches Sprachensiegel

Das Europäische Sprachensiegel wird auf Initiative der Europäischen Kommission jährlich europaweit vergeben und zeichnet innovative und herausragende Projekte im Bereich des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen aus. Das nationale Thema wechselt jährlich.

Teilnahmeberechtigt sind alle in Deutschland ansässigen Einrichtungen, Institutionen, Unternehmen, Organisationen etc. aus allen Bildungsbereichen.

▪ Kontakt: Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA beim BIBB)

E-Mail: sprachensiegel@bibb.de

Website:

<http://www.na-bibb.de>

oder http://ec.europa.eu/languages/european-language-label/index_de.html

Europäischer Karlspreis für die Jugend

Mit dem jährlichen Wettbewerb rufen das Europäische Parlament und die Stiftung Internationaler Karlspreis zu Aachen junge Menschen zwischen 16 und 30 Jahren aus allen Mitgliedsstaaten der EU auf, europäisches Bewusstsein zu entwickeln und sich an Projekten zu beteiligen. Der Preis wird für von jungen Menschen durchgeführte Projekte verliehen, die zur Verständigung beitragen, die Entwicklung eines gemeinsamen Bewusstseins für die europäische Identität fördern und praktische Beispiele für das Zusammenleben der Europäer als eine Gemeinschaft liefern.

Website: <http://www.karlspreis.de/jugendkarlspreis.html>

Bundeswettbewerb Fremdsprachen

Der Bundeswettbewerb Fremdsprachen fördert junge Leute, die gerne und gut mit Sprachen umgehen. Dabei richtet er sich mit seinen Programmen an unterschiedliche Zielgruppen: Schülerinnen und Schüler aus mehreren Jahrgangsstufen, aber auch Auszubildende können an den verschiedenen Wettbewerben teilnehmen. Beim Wettbewerb „Team Beruf“ zeigen die Azubis, dass sie auf die internationale Geschäftswelt vorbereitet sind. Auszubildende von mittelständischen Betrieben bis hin zu DAX-Konzernen haben beim „Team Beruf“ bereits gewonnen.

www.bundeswettbewerb-fremdsprachen.de

Deutsch-Französischer Ideenwettbewerb

„On y va - auf geht's!": Wettbewerb der Robert Bosch Stiftung. Er findet abwechselnd in Deutschland und Frankreich statt und richtet sich an alle Bürgergruppen, Vereine und Schulen in Deutschland und Frankreich, die Beziehungen mit dem Nachbarland pflegen, sowie an deutsch-französische Städte- und Gemeindepartnerschaften.

Gefördert werden Gruppenprojekte, die beispielhaft

³ Antragsberechtigt sind Unternehmen, zuständige Stellen (IHKs, HWKs etc.), Träger der außer- und überbetrieblichen Ausbildung (z.B. Berufsbildungswerke)

vormachen, wie sich Bürgerinnen und Bürger grenzüberschreitend mit ihrer Lebenswelt und wichtigen Fragestellungen der Zukunft auseinandersetzen und durch gute Ideen Veränderungen herbeiführen können.

Website: <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/10884.asp>

Weitere Wettbewerbe sind im „Europalotsen“ zu finden: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=3064>

5.5 Durchführung von Aktionstagen oder/und -wochen (z. B. anlässlich des Europatags)

EU-Projekttag der Schulen

Im Rahmen der deutschen EU-Ratspräsidentschaft 2007 hat die Bundesregierung den EU-Projekttag der Schulen erstmalig ins Leben gerufen. An diesem Tag kommen bundesweit Politikerinnen und Politiker sowie Vertreterinnen und Vertreter europäischer Institutionen für mehrere Stunden auch in niedersächsische Schulen, um durch Diskussionen das Interesse der Jugendlichen an der Europäischen Union zu wecken und das Verständnis für die Bedeutung der Europäischen Integration zu stärken. Die konkrete Gestaltung dieses Tages liegt in der Eigenverantwortung der Schulen.

Die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), die Europäische Akademie Berlin (EAB) und das EIZ Niedersachsen bieten Arbeits- und Informationsmaterialien für Schulen an. Diese Materialien können auch für die Durchführung von Besuchen der Abgeordneten des Europäischen Parlaments, des Deutschen Bundestages und des Landtages am EU-Projekttag in Schulen genutzt werden.

Hier finden sich weitere Informationen sowie die angesprochenen Informationsquellen und Materialien, auch als Download (pdf-Datei): www.eu-projekttag.eu, www.eiz-niedersachsen.de/europatage.html

Europawoche in Niedersachsen

Jährlich findet rund um den Europatag am 9. Mai eine bundesweite Europawoche statt. In Niedersachsen werden zu diesem Anlass zahlreiche Aktivitäten und Veranstaltungen angeboten. Mit Europafesten, Vorträgen, Lesungen, Konzerten, Ehrungen etc. wird die Europäische Union den Bürgerinnen und Bürgern nähergebracht.

Weitere Informationen sowie Hinweise zu den Veranstaltungen unter:

<http://www.eiz-niedersachsen.de/europawoche.html>

Europa macht Schule

Mit dem Projekt „Europa macht Schule“ wird Europa ins Klassenzimmer geholt. Gaststudierende aus ganz Europa arbeiten gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern an einem Projekt mit einem Umfang von drei bis fünf Unterrichtsstunden. Die Kinder und Jugendlichen können die europäischen Nachbarländer auf diese Weise kreativ kennen lernen und Europa direkt erleben. Die Gaststudierenden haben zudem als „Mini-Botschafter“ die Chance, ihr Heimatland zu präsentieren und Kontakte außerhalb der Universität zu knüpfen. Am Ende steht eine gemeinsame, öffentliche Präsentation der Ergebnisse. Das Programm ergänzt damit nicht nur den Aufenthalt der ERASMUS-Studierenden, sondern bereichert gleichzeitig den Schulalltag um ein europäisches Begegnungsprojekt. Interessierte niedersächsische Schulen können sich hier anmelden:

<http://europamachtschule.de>

- Kontakt: Europa macht Schule e.V.,
Wilhelmshöher Straße 34, 60389 Frankfurt/Main
E-Mail: info@europamachtschule.de, Tel.: 069/400355 67

Europäischer Tag der Sprachen

Jährlich am 26. September finden in allen Mitgliedsstaaten des Europarates Veranstaltungen statt, in denen die Sprachenvielfalt und das Erlernen anderer Sprachen gefeiert werden. Dieser Tag ist ebenfalls eine gute Gelegenheit, die während des ganzen Jahres entstandenen Partnerschaften weiter zu vertiefen, sei es auf lokaler, regionaler, nationaler oder internationaler Ebene.

Deutscher Informationsflyer: <http://www.ecml.at/edll/German/pdf/infoG.pdf>

Das Europa-Sprachen-Portal: <http://europa.eu/languages/de/home>

Deutsch-Französischer Tag

Jährlich am 22. Januar wird in Frankreich und Deutschland der Deutsch-Französische Tag gefeiert. Für viele Schulen hat sich an diesem Tag bereits eine Tradition entwickelt, bei der durch verschiedene Veranstaltungen das Partnerland Frankreich in den Schulen präsentiert und für die französische Sprache geworben wird. Anlässlich des Deutsch-Französischen Tages öffnen auch Unternehmen beider Länder ihre

Türen. Darüber hinaus bietet die Bundeszentrale für politische Bildung hierzu unterschiedliches Unterrichtsmaterial an.

Website: www.fplusd.org/sekundaer-menu/deutsch-franzoesischer-tag/

- Kontakt: Deutsch-Französisches Jugendwerk
Anne Dorth, Tel.: 030/288 757 38, E-Mail: dorth@dfjw.org

5.6 Virtuelle Zusammenarbeit

eTwinning (COMENIUS)

Lehrkräfte, die mit ihren Lerngruppen Kontakte in Europa knüpfen und in gemeinsamen Unterrichtsprojekten den europäischen Gedanken erfahrbar machen möchten, haben mit eTwinning die Möglichkeit, authentisches und interkulturelles Lernen über die Grenzen hinweg in Europa über das Internet zu arrangieren.

Detaillierte Informationen zur Aktion eTwinning sowie Unterrichtsmaterial und Projektbeispiele finden Sie unter: <http://www.etwinning.de/>

Weitere Ausführungen s. Kapitel 7.3

5.7 Studienbesuche, Klassenfahrten mit europäischem Bezug

Besuch des Europäischen Parlaments

Als einzige direkt gewählte Vertretung der Bürgerinnen und Bürger in der Europäischen Union bietet das Europäische Parlament an beiden Sitzungsorten, Straßburg und Brüssel, Gelegenheit zum Besuch der Sitzungen und der Gebäude.

Jede/r Abgeordnete kann im Jahr zwei oder drei Besuchergruppen von mindestens 20 bis ca. 45 Personen (Gesamtkontingent eines Jahres: 90 Personen) einladen, denen das Parlament dann einen Pro-Kopf-Zuschuss zahlt, der allerdings nicht kostendeckend ist oder sein muss. Üblicherweise werden von deutschen Abgeordneten vor allem Gruppen aus ihrem Bundesland eingeladen.

Besucherdienst der Europäischen Kommission in Brüssel

Für Informationsbesuche bei der Europäischen Kommission organisiert der Besucherdienst drei unterschiedliche Angebote. Es muss sich dabei um Gruppen handeln, die mindestens 15 Personen umfassen und deren Mitglieder mindestens 16 Jahre alt sind.

Es gibt drei Arten von Besuchen:

- 90-minütige Informationssitzung – geeignet für Schulen und Personen mit geringen oder gar keinen Vorkenntnissen über die EU. Einer allgemeinen Einführung über die EU-Institutionen, wenn möglich in der Sprache der Besuchergruppe, folgt eine Frage- und Antwortsitzung.
- Individuell gestaltetes Programm (ein halber Tag) für Studierende. Allgemeine Einführung und zwei oder drei Präsentationen durch Kommissionsbeamtinnen und -beamte über Themen von besonderem Interesse für die Gruppe.
- Individuell gestaltetes Programm (ein ganzer Tag) für Angehörige bestimmter Berufe (z. B. Lehrkräfte). Bei diesen Besuchen kann auf Themen von besonderem Interesse für die Gruppe eingegangen und ein direkter Kontakt zu Kommissionsbeamtinnen und -beamten geknüpft werden, die sich mit diesen Themen befassen.

Angesichts der hohen Nachfrage ist normalerweise eine Voranmeldung mindestens zehn Wochen vor dem geplanten Besuch erforderlich. Dazu muss ein Online-Antrag ausgefüllt werden, der sich auf folgender Website befindet: http://ec.europa.eu/visits/index_de.htm

5.8 Checkliste – Internationale Aktivitäten¹

Füllen Sie die Checkliste nach folgenden Schritten aus:

- Welche der folgenden Punkte treffen auf Ihre Schule zu?
- Sind diese Punkte für Ihre Schule wichtig?
- Welche Kriterien würden Sie hinzufügen?

	J	N	Beispiel	+	-
Allgemein					
Gibt es ein Konzept zur Durchführung von internationalen Aktivitäten?					
Schulpartnerschaften					
Bestehen transnationale Partnerschaften?					
Sind in diese Schulpartnerschaft(en) jeweils mehrere Personen eingebunden?					
Beteiligen sich mehrere Abteilungen/Teams an diesen Schulpartnerschaften?					
Gibt es Arbeitsprogramme mit den Schulpartnern?					
Mobilitätsprojekte für Auszubildende					
Bietet die Schule Lernabschnitte im Ausland für die Berufsschülerinnen und -schüler an?					
Bietet die Schule Möglichkeiten für Lehrkräfte an, eine Mobilität durchzuführen (z.B. im LEONARDO DA VINCI Programm oder geförderte Hospitationen)?					
Wurde in den letzten Jahren evaluiert, ob der Bedarf an so genannten Auslandspraktika vorhanden ist und ggf. ob er gestiegen ist?					
Gibt es für die Mobilitätsprojekte ein Team oder ist nur eine Lehrkraft verantwortlich?					
Werden für die Organisation von Mobilitätsprojekten Ressourcen bereit gestellt?					
Gibt es ein Qualitätsmanagement für Mobilitätsprojekte?					
Werden Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Mobilitätsprojekten konsequent interkulturell vorbereitet? Gibt es dazu ein Konzept?					
Werden die Mobilitäten mit dem europass Mobilität zertifiziert?					
Bestehen Kooperationen mit den Kammern/Betrieben zur Frage der Mobilität zu Lernzwecken?					
Themenbezogene Zusammenarbeit mit transnationalen Partnern?					
Ist die Schule Mitglied im Netzwerk der unesco Projektschulen?					
Führt die Schule die Bezeichnung Europaschule?					
Hat die Schule die Auszeichnung „Umweltschule in Europa“ erhalten?					
Führt die Schule themenbezogene Kooperationen mit transnationalen Partnern durch, z. B. in den Programmen COMENIUS oder LEONARDO DA VINCI?					
Gibt es sonstige themenbezogene Kooperationen z. B. im Rahmen von Klassenfahrten?					
Wettbewerbe					
Beteiligt sich die Schule an Wettbewerben oder Planspielen zu internationalen Themen?					
Gibt es an der Schule eine Person, die mit diesem Thema befasst ist?					

Aktionstage- und Wochen					
Führt die Schule Aktionstage z. B. anlässlich des Europatags oder Aktionswochen zu internationalen oder interkulturellen Themen durch?					
Virtuelle Zusammenarbeit					
Besteht eine virtuelle Zusammenarbeit mit transnationalen Partnern z. B. im Rahmen eines eTwinning-Projekts?					
Besteht eine Kooperation mit transnationalen Partnern z. B. in Form einer virtuellen Lernwerkstatt?					
Studienbesuche, Klassenfahrten					
Finden gut vorbereitete Studienbesuche im Ausland statt?					
Wird bei Klassenfahrten ins Ausland darauf geachtet, diese mit einer beruflichen Komponente anzureichern, um die berufsbezogenen Fremdsprachenkenntnisse zu vertiefen?					

¹ Die Checkliste ist als Arbeitshilfe gedacht und kann gern den Bedürfnissen der jeweiligen Schule entsprechend angepasst werden.

Legende: J = Ja/N = Nein/+ = wichtig/- = weniger wichtig

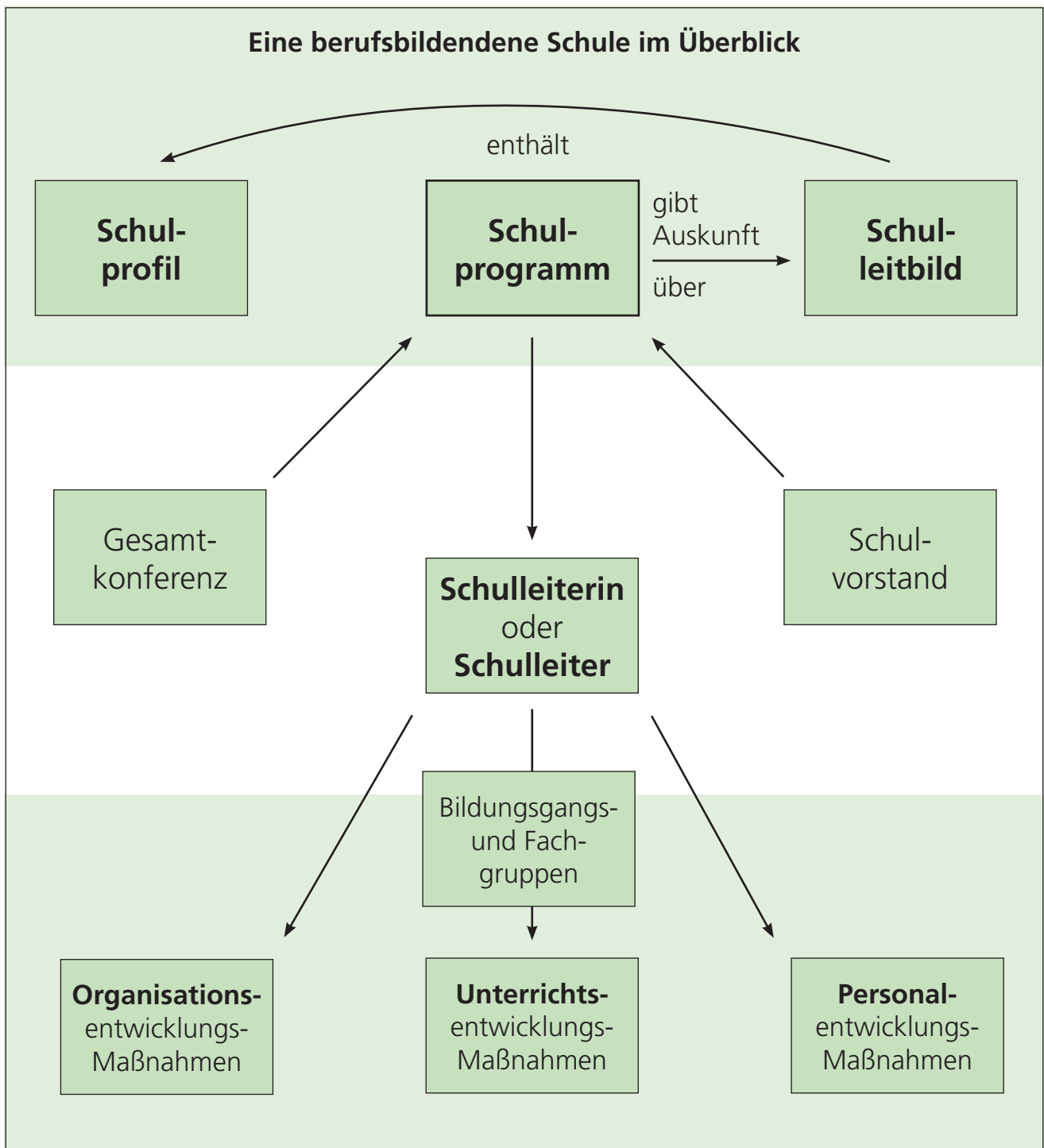


Abbildung 1: Der organisatorische Rahmen

6. Schulorganisation



Die Schulqualität wächst, indem die schulischen Prozesse und der Aufbau der Organisation klar beschrieben sind und durch faktenbasierte Entscheidungen gesteuert werden.¹

Vorbemerkungen

Die folgenden Überlegungen zum Verhältnis einer Internationalisierungsstrategie zur innerschulischen Organisation einer berufsbildenden Schule basieren auf der These, dass internationale Aktivitäten zunehmend den Status von **Normalität** an berufsbildenden Schulen annehmen werden.

Dadurch verlieren Internationalisierungsprozesse einerseits an „Besonderheit“ – sie sind nicht mehr Alleinstellungsmerkmal einzelner berufsbildender Schulen –, andererseits werden sie zu einem normalen, regelungsbedürftigen und regelbaren, wichtigen „Geschäft“ von berufsbildenden Schulen werden, einem „Geschäft“, das fest zum **Repertoire** einer berufsbildenden Schule gehören wird.

Bisher ruhen Internationalisierungsprozesse an berufsbildenden Schulen oft auf weitgehend informaler Organisation, einer Organisation, die parallel zur regulären Organisation läuft, wenn Internationalisierungsaktivitäten an einer berufsbildenden Schule denn überhaupt über den herkömmlichen Sprachunterricht hinaus gehen.

Diese informellen organisatorischen Regelungen sind in **formale organisatorische Regelungen** zu überführen, um dem Ziel einer dauerhaften Verankerung von Internationalisierungsaktivitäten an berufsbildenden Schulen näher zu kommen. Dabei geht es nicht darum, die bisher durchaus erreichten Ergebnisse zu ersetzen, sondern diese in formale organisatorische Regelungen einzubeziehen und dadurch fruchtbar zu machen. Dieses stellt auch einen Beitrag zur Erfüllung der Anforderungen eines am EFQM-Modell(Fußnote) orientierten schulischen Qualitätsmanagements der berufsbildenden Schulen in Niedersachsen dar.²

¹ Niedersächsische Schulinspektion – Fachbereich 4: Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen Einführung eines Qualitätsmanagements orientiert an EFQM
Stand und Perspektiven
Februar 2010, S. 56

Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie ist die organisatorische **Verankerung von Internationalisierungsprozessen** in den Strukturen und Abläufen der berufsbildenden Schulen, Organisation hier als System von Regeln zur Erfüllung von Daueraufgaben verstanden, nicht aber im institutionellen Sinne.

Erforderlich sind daher organisatorische Regelungen, die sowohl den Aufbau (ihre **Strukturen**) einer berufsbildenden Schule als auch Abläufe (die sich in den Strukturen vollziehenden **Prozesse**) innerhalb einer berufsbildenden Schule betreffen.

Damit wird auch eine **Regelmäßigkeit** von Internationalisierungsaktivitäten an berufsbildenden Schulen intendiert, im Gegensatz zu fallweisen, teilweise zufälligen Aktivitäten. Es geht nicht mehr um ein improvisiertes, fallweises Tun, sondern um ein **bewusstes, regelmäßiges Handeln** mit der Zielrichtung der Internationalisierung der berufsbildenden Schulen.

Internationalisierung wird so zu einem **bewusst aktiv gestalteten Handeln** einer berufsbildenden Schule.

6.1 Der organisatorische Rahmen

Die Organisation von Internationalisierungstätigkeiten an einer berufsbildenden Schule erfolgt in einem **komplexen Szenario**, in das die jeweilige berufsbildende Schule eingebunden ist.

Die **Verfassung** einer berufsbildenden Schule wird durch das Niedersächsische Schulgesetz definiert, insbesondere in § 32ff.

Danach gibt sich die Schule ein **Schulprogramm**, in dem in abstrakter Form beschrieben wird, wie der Bildungsauftrag von der Schule erfüllt werden soll. Das Schulprogramm gibt Auskunft über das Leitbild der Schule und die Entwicklungsziele. Es trägt der Zusammensetzung der Schülerschaft und dem regionalen Umfeld Rechnung.

An der **Entwicklung des Schulprogramms** werden der Schulträger, der Träger der Schülerbeförderung und die Schulen, mit denen die Schule zusammenarbeitet, beteiligt.

² Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen (orientiert an EFQM) RdErl. d. MK v 14.10.2011 - 41 – 80 101/6-1/11 (SVBl. 11/2011 S.445) - VORIS 22410 -

Zur Realisierung des durch die Gesamtkonferenz verabschiedeten Schulprogramms müssen **Ressourcen** zur Verfügung gestellt werden, die über ein Budget bewirtschaftet werden, personelle Ressourcen im Wesentlichen vom Land Niedersachsen, materielle im Wesentlichen vom Schulträger.

Ein Schulprogramm stellt eine Zielvorgabe dar und muss als **Zielvorgabe** evaluiert werden. Dazu ist der Erfolg der schulischen Arbeit zu überprüfen und zu bewerten, daraus resultierend sind in einem revolvierenden Prozess Verbesserungsmaßnahmen zu planen und durchzuführen.

In einer berufsbildenden Schule – insbesondere unter dem Vorzeichen einer Eigenverantwortlichkeit – müssen **Entscheidungen** getroffen werden.

Die Zuständigkeit für diese Entscheidungen wird ebenfalls durch das Niedersächsische Schulgesetz definiert. Danach sind folgende **Entscheidungsgremien** für Entscheidungen zuständig: die Gesamtkonferenz, die Klassenkonferenzen, die Bildungsgang- oder Fachgruppen, der Schulvorstand, die Schulleiterin oder der Schulleiter. Weitere Entscheidungsgremien sieht das Schulgesetz nicht vor.

Schulen sind eingebunden in ein länderspezifisches und länderübergreifendes **Flechtwerk aus Gesetzen, Verordnungen, Erlassen, Absprachen** (zum Beispiel auf KMK-Ebene), auch überstaatliche Einflüsse – insbesondere durch die Europäische Union in Form von **Richtlinien** oder **Entwicklungen** (zum Beispiel der EQR) – finden Berücksichtigung.

Eine berufsbildende Schule ist darüber hinaus in ein **institutionelles und personelles** Gefüge eingebunden, das durch sehr unterschiedliche Institutionen und Personengruppen geprägt wird: Schulbehörde und Schulträger, Betriebe und Kammern, allgemeinbildende und andere berufsbildende Schulen, Hochschulen, Eltern/Erziehungsberechtigte und natürlich unsere Schülerinnen und Schüler, die Zielgruppe unserer Bemühungen um Internationalisierung.

Eine prominente Rolle für das Gelingen von schulischen Aktivitäten wie Internationalisierungsprozessen trägt das **Kollegium**. Der Erfolg dieser Aktivitäten ist in hohem Maße von der Akzeptanz und Bereitschaft zur Realisierung durch die das Kollegium bildende Personen abhängig.

Die Bereitschaft eines Kollegiums zum Mittragen einer Internationalisierungsstrategie zeigt sich im Beschluss eines Schulprogramms durch die **Gesamtkonferenz**, dass die Internationalisierung als ausdrückliches Ziel und Strategie einer berufsbildenden Schule enthält.

6.2 Die organisatorische Realisierung

Ausgangspunkt für organisatorische Aktivitäten zur Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie sollte eine **Analyse** des aktuellen Zustandes der berufsbildenden Schule sein.

Bei der Analyse der Bedeutung einer Internationalisierungsstrategie für eine berufsbildende Schule kann eine **systemische Organisationsanalyse** Ausgangspunkt sein. Hierbei wird untersucht, welche Einheiten einer berufsbildenden Schule wie von der Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie betroffen sind und mit welchen Einheiten sie über Internationalisierungsaktivitäten kommunizieren. Je mehr Einheiten betroffen sind und je intensiver die Kommunikationsbeziehungen sind, desto größer ist die Bedeutung einer Internationalisierungsstrategie für eine berufsbildende Schule.

Zur erfolgreichen Implementierung einer systematischen Internationalisierungsstrategie an einer berufsbildenden Schule sind organisatorische **Veränderungen sowohl struktureller als auch prozessualer Art** erforderlich. Die nachhaltige Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie hat Folgen für die Aufbau- und Ablauforganisation einer berufsbildenden Schule.

Die Entscheidung darüber, wie Internationalisierungsaktivitäten zur Verfolgung der Schulprogrammziele und -strategien an einer berufsbildenden Schule konkret organisatorisch umgesetzt werden, liegt im Entscheidungs- und Verantwortungsbereich der jeweiligen **Schulleitung**.

Organisatorische Veränderungen auf der Grundlage einer Internationalisierungsstrategie werden **Folgen** haben, die viele Bereiche der Schule betreffen: die Stundenplanung, den Lehrkräfteeinsatz, die Gesamtkonferenz/ Bildungsgang- und Fachgruppen, die Raumzuweisung.

Strukturen

Die organisatorische Strukturierung einer berufsbildenden Schule liegt unter Beachtung von Rahmenvorgaben weitgehend in der Hand der jeweiligen Schule und ist insofern keine Konstante sondern eine **gestaltbare Variable**. Eine Einbeziehung des Internationalisierungsgedankens in diesen Strukturierungsprozess kann grundsätzlich durch eigenständige, schulische Entscheidungen in die organisatorische Struktur erfolgen.

Eine intensive Einbeziehung des Internationalisierungsgedankens in diesen schulischen Gestaltungsprozess wird in vielen schulischen Bereichen ihre Spuren hinterlassen.

Eine berufsbildende Schule hat eine **vertikale** und eine **horizontale** organisatorische Struktur.

Der horizontale Aufbau, insbesondere auf der **Ebene der Schulleitung** ist geprägt durch die Beziehungen der Schulleitung zum Schulvorstand einerseits, andererseits durch die Beziehung der Schulleitung zu den ihr zugeordneten „Stabsstellen“, wie z.B. Netzwerkbetreuung, Stundenplanung, Sekretariat.

Die horizontale Strukturierung unterhalb der Ebene der Schulleitung – die Abteilungsbildung auf Koordinationsebene – wird in der Regel entweder nach **Schulformen** oder nach **Fachbereichen** vorgenommen. Zu finden ist auch eine horizontale Misch-Strukturierung, in der beide Aspekte zum Tragen kommen.

Insbesondere an Monoschulen finden sich auch **funktionsbezogene, schulweite Stellen** (Statistik, Stundenplan, etc.) unterhalb der Schulleitung (oft Stellvertreterin/Stellvertreter oder Koordinatorin/Koordinator).

Die **vertikale Struktur**, der vertikale organisatorische Aufbau liegt in der rollenbezogenen Linie von Schulleitung, Abteilungsleitung, Leitung der Bildungsgangs- und Fachgruppen und unterrichtenden Lehrkräften.

Die **personelle Repräsentation** dieses vertikalen Aufbaus wird dargestellt durch Schulleiterin/Schulleiter, Stellvertretender Stellvertretende Schulleiterin/ Schulleiter, Koordinatorinnen/Koordinatoren bzw. Abteilungsleiterinnen /

Abteilungsleiter, Bildungsgangs- und Fachgruppenleiterinnen und Leiter, Lehrerinnen und Lehrer.

Eine erfolgreiche Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie muss sich **auf allen Ebenen** und in den horizontalen Einheiten einer berufsbildenden Schule (insbesondere auch im Schulvorstand) auch organisatorisch, das heißt sowohl strukturell (im Aufbau, z.B. Team-Bildung, Stellenbeschreibungen) als auch prozessual (in Abläufen) widerspiegeln.

Auswirkungen der Implementierung einer Internationalisierungsstrategie ergeben sich dann für alle **Organisationseinheiten der berufsbildenden Schule**: die Abteilungen, die Fach- und Bildungsganggruppen (Teams) und auch das Schulsekretariat.

Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter hat bei der Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie eine **zentrale Position**. Sie bzw. er ist die Nabe im System, die Stelle um und über die sich alle anderen Dinge einer berufsbildenden Schule drehen, sie bzw. er steuert das „Schiff“ berufsbildende Schule.

Da die Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie die ganze Schule betrifft – sowohl intern als auch extern – ist die Schulleitung angehalten, die Strategie in ihr organisatorisches Konzept als **eine Kernleistung** aufzunehmen. Sie muss Internationalisierung als dauerhafte, regelbare Aufgabe von Schulleitung verstehen.

Für die **Umsetzung** einer durch das Schulprogramm vorgegebenen Internationalisierungsstrategie ist grundsätzlich die Schulleitung verantwortlich, sie hat die Gesamtverantwortung für die Schule. Sie kann, wird und muss eine Vielzahl an Aufgaben, die aus der Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie entspringen, aber an untergeordnete Organisationseinheiten delegieren, zum Beispiel an ein **„Internationalisierungs“-Team**.

Ausgehend von einer **implementierten Teamstruktur** lassen sich mehrere organisatorische Modelle für die Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie an einer BBS denken:

1. Es wird ein „Internationalisierungs“-Team gebildet. Dieses ist direkt der Schulleitung angeordnet und hat den Charakter einer Stabsstelle.

Das „Internationalisierungs“-Team setzt sich aus Personen zusammen, die aus möglichst vielen unterschiedlichen Bereichen der Schule kommen, um so eine weitreichende Abdeckung möglichst vieler Arbeitsfelder zu erreichen.

2. Eine Abteilungsleiterin / ein Abteilungsleiter (Koordinatorin / Koordinator) einer berufsbildenden Schule wird mit der Aufgabe der Umsetzung der Internationalisierungsstrategie betraut.
Ein „Internationalisierungs“-Team ist ihm als Art Stabsstelle zugeordnet.
Das Team liegt „quer“ zur gesamten Schule und setzt sich aus Personen aus unterschiedlichen Bereichen der Schule zusammen.
3. Eine Abteilungsleiterin/ ein Abteilungsleiter einer BBS wird mit der Aufgabe der Umsetzung der Internationalisierung für ihren/seinen Koordinationsbereich betraut.
Das „Internationalisierungs“-Team setzt sich aus Personen nur aus dem vom Abteilungsleiter / von der Abteilungsleiterin geleiteten Bereich zusammen (organisatorische „Regionalisierung“ der Internationalisierung) .
4. Es wird kein „Internationalisierungs“-Team gebildet, die Aufgaben werden von der Schulleitung an eine Person mit einer Funktionsstelle delegiert.

Die getroffenen organisatorischen Entscheidungen sind zu fixieren und zu dokumentieren. Die grundlegende Struktur zeigt sich im **Organigramm** der Schule. Das „**Internationalisierungs**“-Team ist ein innerschulisches Gremium, das die **Aufgaben** hat,

- a) auf operativer Ebene die konkreten Internationalisierungsaktivitäten der Schule zu planen, in Zusammenarbeit mit anderen beteiligten Kolleginnen und Kollegen konkrete Maßnahmen durchzuführen (z.B. Mobilitätsmaßnahmen im Rahmen von Leonardo-Projekten), diese zu kontrollieren und auszuwerten,
- b) in einer Art Stab der Organisationseinheit, der sie zugeordnet ist, in Sachen Internationalisierung zuzuarbeiten und zu berichten, und
- c) sich neben dem „laufenden Geschäft“ der Internationalisierung mit Fragen an der Schnittstelle zur Unterrichtsent-

wicklung, zur Organisationsentwicklung und zur Personalentwicklung der Schule auseinander zu setzen.

Das Team trifft auf operativer Ebene im Rahmen seiner Kompetenzen und der ihm von der Schulleitung übertragenen Verantwortungsbereiche **Entscheidungen** über Internationalisierungs-Aktivitäten selbstständig.
Die Auseinandersetzung innerhalb eines „**Internationalisierungs**“-Teams – aber auch darüber hinausgehend auf Abteilungs- und Schulleitungsebene – mit der Unterrichts-, der Organisations- und der Personalentwicklung kann zur Betrachtung der folgend exemplarisch aufgeführten Aspekte führen:

1. Welche Auswirkungen hat eine explizite Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie auf die **Unterrichtsentwicklung**:
 - auf das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler im Klassenverband,
 - auf die individuelle Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler,
 - auf die im Unterricht zu vermittelnden Kompetenzen,
 - auf die Unterrichtsdidaktik, wie Auswahl der Unterrichtsinhalte, die Unterrichtsmethodik, die eingesetzten Medien,
 - auf die Umsetzung curricularer Vorgaben?
2. Welche Auswirkungen hat eine Fixierung einer Internationalisierungsstrategie auf die **Personalentwicklung**:
 - auf die Teamentwicklung im „Internationalisierungs“-Team,
 - auf die Kommunikationsfähigkeiten der Teammitglieder (sprachliche Kompetenzen),
 - auf die Beratungskompetenz der Teammitglieder (insbesondere für Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen und Schüler, Betriebe),
 - auf die Transferkompetenz der Teammitglieder (das Wissen des Teams an andere weiterzugeben),
 - an die mögliche und notwendige Fortbildung und Beratung der Mitglieder des Teams und anderer von der Internationalisierung betroffener Lehrkräfte?
3. Wie wirkt sich die ausdrückliche Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie auf die **Organisationsentwicklung** der berufsbildenden Schule aus?

Welche Voraussetzungen der Organisationsentwicklung müssen gegeben sein, damit eine Internationalisierungsstrategie erfolgreich umgesetzt werden kann?

- bezüglich der Leitungskompetenz der Teamleitung,
- bezüglich der Moderationskompetenz der Teamleitung,
- bezüglich der Kompetenzen des Teams für ein erfolgreiches Projekt- und Prozessmanagement,
- bezüglich von Verfahren, Methoden und Mitteln zur Teamsteuerung,
- bezüglich der implementierten Kommunikationsstrukturen an der Schule,
- bezüglich der Planungs- und Evaluationskompetenz des Teams.

Das „Internationalisierungs“-Team **dokumentiert** seine Ziele, seine Fragestellungen, seine Aufgaben, deren Umsetzung und deren Evaluation systematisch. Es stellt damit einen schulinternen Wissenspool für zukünftige Aktivitäten zusammen. Die Dokumentation dient der Tradition von Wissen über Internationalisierungsprozesse und der Gewinnung einer gewissen Unabhängigkeit vom Wissensstand einzelner Personen.

Hier bietet sich die **IT-Technik** als wichtiges Organisationsmittel an, Informationen systematisch zu erfassen, zu speichern und in verarbeiteter und aufbereiteter Form wieder zur Verfügung zu stellen.

Die Aufgabe der **Teamleiterin** oder des **Teamleiters** ist die Koordination, die Moderation und die Beratung des Teams, das Aushandeln und die Vereinbarung von Teamzielen und das Konfliktmanagement innerhalb des Teams. Die oder der Teamleiter/-in des „Internationalisierungs“-Teams sollte eine Art Stellenbeschreibung erhalten, aus der die organisatorische Eingliederung (übergeordnete Stellen, Vertretung), die Aufgaben und die Verantwortlichkeiten der „Stelleninhaberin“ bzw. des „Stelleninhabers“ deutlich werden.

Ein „Internationalisierungs“-Team darf **keine isolierte Organisationseinheit** innerhalb der Organisationsstruktur einer berufsbildenden Schule darstellen, es darf keine „Insellösung für Internationalisierungsbelange“ geben. Nur wenn es gelingt, das „Internationalisierungs“-Team als Element einer **ganzheitlichen** Organisationsstruktur zu verstehen und zu implementieren, wird es gelingen, den Internationalisierungsgedanken durch eine in einer Schule verankerte Internationalisierungsstrategie nachhaltig wirksam werden zu lassen.

Insbesondere das **Aushandeln und die Vereinbarung von Zielen** für und durch ein „Internationalisierungs“-Team bedarf der vorherigen Konsens bildenden Abstimmung mit den schulischen Einheiten, die von einer Internationalisierung betroffen sind. Gerade das „Internationalisierungs“-Team muss sich durch eine enge inhaltliche **Verzahnung** mit den anderen Organisationseinheiten einer berufsbildenden Schule, sowohl den Bildungsgangs- und Fachgruppen als auch den Abteilungsleitungen und der Schulleitung auszeichnen – Internationalisierungsaktivitäten haben Bedeutung für die gesamte Schule, sowohl in der inneren Sicht der berufsbildenden Schule als auch in der Außenwirkung (hier sei nur auf die Betriebe als Partnereinheiten der Schulen hingewiesen und auf die Öffentlichkeitswirkungen, die diese Internationalisierungsaktivitäten für die Schule haben) .

Dabei darf ein „Internationalisierungs“-Team von anderen Organisationseinheiten der Schule aber nicht als reaktiver Dienstleister für Internationalisierungsaktivitäten wahrgenommen werden. Ein Internationalisierungsteam ist in der Schule ein **aktiver Gestalter von schulischen Prozessen zur Internationalisierung**. Aufgabe dieses Teams ist die kooperative Initiierung, Planung, Realisierung, Steuerung, Kontrolle und Evaluation von Internationalisierungsaktivitäten auf der Basis des Schulprogramms.

Prozesse

Internationalisierungsaktivitäten an berufsbildenden Schulen liefen **bisher** weitgehend in Form von mehr oder weniger strukturierten **Projekten** ab, **Improvisation** stand und steht oft im Fokus des Handelns. Dieses soll keine Wertung sondern lediglich eine Beschreibung sein.

Ein **projektartiger** Ablauf wird auch weiterhin organisatorisch diese Aktivitäten dominieren, da Internationalisierungstätigkeiten oft wesentliche Eigenschaften von Projekten wie Zielorientierung, zeitliche Begrenztheit und insbesondere Einmaligkeit der Durchführung aufweisen. Einmaligkeit aber nur bezogen auf die konkrete, einzelne Internationalisierungsaktivität (z.B. Mobilitätsmaßnahme), nicht jedoch bezogen auf die Internationalisierung der Schule insgesamt.

Die einzelnen Internationalisierungsaktivitäten sind daher in einer ersten Stufe in möglichst **standardisierte und strukturierte Projekte** zu überführen, bevor sie in einer nächsten Stufe als **Dauerstandardprozess** geregelt werden können.

Prozesse selbst laufen oft in **Phasen** ab. Auch Internationalisierungsprozesse haben in Abhängigkeit von bereits vorhandenen Erfahrungen einen solchen – zeitlich unterschiedlich langen – Phasenablauf von Planung, Organisation, Realisierung, Kontrolle und Evaluierung.

Grundsätzlich lassen sich zwei verschiedene Prozesse unterscheiden, die auch einzelne Phasen der Implementierung einer Internationalisierungsstrategie widerspiegeln:

1. der Prozess der Einführung (**Einführungsprozess**) einer Internationalisierungsstrategie als Projekt (einmalig) an einer berufsbildenden Schule, weil die Internationalisierung neu in das Schulprogramm aufgenommen wurde,

2. die Durchführung einer Internationalisierungsstrategie (**Durchführungsprozess**) in Projekten (dauerhaft), nachdem die Internationalisierung bereits in das Schulprogramm einer berufsbildenden Schule aufgenommen worden ist.

Dieses wird besonders in der folgend aufgeführten Variante 2 deutlich.

Variante 1:

Die Schule führt bisher keine Internationalisierungsaktivitäten durch, am Anfang steht daher ein Projekt zur Einführung einer Internationalisierungsstrategie, nach der Einführung wird diese Strategie systematisch umgesetzt.

Variante 2:

Die Schule führt schon Internationalisierungsaktivitäten durch, diese sind bisher mehr oder weniger systematisch, die Aktivitäten sollen auf eine geregelte, systematische Basis gestellt werden, die Schule entscheidet sich, ein Projekt zur Einführung einer Internationalisierungsstrategie durchzuführen, während des Projektes laufen die aktuellen Aktivitäten weiter.

Die bisher schon durchgeführten Internationalisierungsaktivitäten werden auf eine neue, systematische Basis gestellt (Konsolidierungsprozess).

Variante 3:

Die Schule führt bisher keine Internationalisierungsaktivitäten durch, am Anfang steht daher ein Projekt zur Einführung einer Internationalisierungsstrategie, schon während der Einführung werden parallel Internationalisierungsaktivitäten als Pilotprojekte durchgeführt.

6.3 Risiken

Internationalisierungsprozesse erfordern – trotz aller Regelungsbedürftigkeit – ein hohes Maß an Anpassbarkeit. Die organisatorischen, innerschulischen Regelungen dürfen nicht zu eng sein, da sonst die Gefahr der Erstarrung besteht. Organisation hat den Hang zur Überorganisation. Ein Agieren in einem hoch dynamischen Umfeld muss ausreichend Spielraum auch für dispositive Entscheidungen und auch für Improvisation lassen. **Flexibilität und Stabilität** müssen sich die Waage halten. Dieses Verhältnis muss immer wieder neu ausgelotet werden.

Die Umsetzung des Gedankens der Internationalisierung im Bildungsbereich ist immer von **Personen** abhängig, Personen können fehlerhaft handeln.

Ein Fehlen bei einer so wichtigen Angelegenheit wie der Internationalisierung wird aber Folgen für die Schule haben. Die Schule stellt die Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie als Teil ihres Schulprogramms prominent heraus, sie bedient sich dieses Gedankens auch als **Marketinginstrument** für die von ihr angebotenen Leistungen.

Ein Versagen führt dann aber auch bei den Partnern der beruflichen Bildung, den Betrieben, den Kammern und Verbänden, anderen Partnerschulen zu einer negativen Haltung der Schule gegenüber. Das **Image der Schule** wird langfristigen Schaden nehmen, wenn die Schule in ihrem Schulprogramm Versprechen in Form von Zielen und Strategien abgibt, die sie dann nicht halten kann.

Darüber hinaus liegt jedem Vorhaben, insbesondere wenn es arbeits- und personenintensiv ist, die Gefahr der **Überforderung** der beteiligten Personen inne – und die Verfolgung einer Internationalisierungsstrategie ist arbeits- und personenintensiv. Eine Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie erfordert neben einem hohen ideellen auch einen hohen **zeitlichen Einsatz** der Beteiligten an der Schule.

Dieses kann aber gerade durch klare organisatorische Regelungen – strukturelle (wer, macht was, wann, womit?) und prozesshafte (wie?) – entgegengewirkt werden. Die dadurch erzeugte **Verlässlichkeit** kann sich nur positiv auf den Erfolg der Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie auswirken.

Eine weitere Gefahr der Überforderung ist mit den **hohen rechtlichen Anforderungen** verbunden, die mit vielfältigen internationalen Beziehungen einer Schule verbunden sind. Dem kann nur eine entsprechende Personalentwicklungspoli-

tik der Schule (Fortbildung) und eine Bündelung der Ressourcen auf überschulischer Ebene (z.B. Mobilitätszentren) entgegenwirken.

Alte Strukturen haben ein **Beharrungsvermögen**. Es darf nicht erwartet werden, dass die Fixierung einer Internationalisierungsstrategie im Schulprogramm schnell dazu führt, dass die Schule in kürzester Zeit zu einer „internationalen“ Schule wird. Eine solche Erwartung wird zu Frustration auf vielen Seiten führen, da der Erfolg gerade solcher Strategien auch auf einer gehörigen Portion Erfahrungswissen basiert. Dieses Erfahrungswissen muss erst erworben werden. Internationalisierung an einer berufsbildenden Schule muss „gelebt“ werden, sie muss wachsen.

Das Wissen kann nur dann erworben werden, wenn das Ziel auch mit **Energie** verfolgt wird und darüber hinaus **Hilfestellung** von außerhalb der Schule (Unterstützung) geleistet wird. Diese formalen, organisatorischen und überschulischen Unterstützungssysteme müssen systematisch in den Internationalisierungsprozess der berufsbildenden Schulen

eingeflochten werden. Es wäre Ressourcenverschwendung, wenn jede Schule „das Rad wieder neu erfinden“ würde.

Neben diesen formalen Unterstützungssystemen ist erforderlich, dass sich die an der Internationalisierung Beteiligten einer Schule mit anderen Personen von außerhalb der Schule vernetzen. Vielen Problemen (z.B. Überforderung) kann durch die Bildung von solchen innerschulischen und außerschulischen – gerade auch informalen – **Netzwerken** entgegen gewirkt werden. Hier erfahren die mit der Umsetzung einer Internationalisierungsstrategie Betroffenen persönliche Hilfestellung. Die Plattformen dafür müssen aber systematisch durch geeignete Organisationseinheiten zur Verfügung gestellt werden.

6.4 Checkliste – Schulorganisation¹

Füllen Sie die Checkliste nach folgenden Schritten aus:

- Welche der folgenden Punkte treffen auf Ihre Schule zu?
- Sind diese Punkte für Ihre Schule wichtig?
- Welche Kriterien würden Sie hinzufügen?

	J	N	Beispiel	+	-
Schulprogramm/-leitbild, Schulprofil					
Ist die Internationalisierung in Ihrem Schulprogramm/Leitbild verankert?					
Gibt es eine Internationalisierungsstrategie/ein Konzept zur Internationalisierung?					
Kommt die internationale Öffnung im Schulprofil zum Ausdruck?					
Wird die (Schul)Öffentlichkeit über internationale Aktivitäten informiert?					
Sind die internationalen Aktivitäten angemessen auf der website der Schule dargestellt?					
Organisationsentwicklung					
Ist die Internationalisierung in der Schulorganisation implementiert?					
Gibt es eine Analyse, welche Einheiten Internationalisierungsaktivitäten durchführen?					
Gibt es hinsichtlich internationaler Aktivitäten eine Analyse über den Bedarf der örtlichen Betriebe?					
Bestehen Absprachen mit Betrieben über die gemeinsame Durchführung von transnationalen Projekten?					
Gibt es für engagierte Lehrkräfte eine Entlastung für die Durchführung internationaler Aktivitäten?					
Befassen sich die Gremien der Schule (Schulvorstand und/oder Gesamtkonferenz) mit Fragen der Internationalisierung?					
Personalentwicklung					
Werden für die Fortbildung des Lehrpersonals auch internationale Förderprogramme (z. B. LEONARDO DA VINCI) genutzt?					
Nutzt die Schulleitung die Möglichkeit, Studienbesuche durchzuführen?					
Wird die Arbeit der Lehrkräfte, die internationale Aktivitäten durchführen, als Arbeit im Interesse der gesamten Schule gewürdigt?					
Trägt das Kollegium die Belastungen des Personals, die durch die internationalen Aktivitäten entstehen (z.B. Teilnahme an LEONARDO DA VINCI Projekten sowohl die Entsendungen als auch das incoming)?					
Wird den an internationalen Aktivitäten beteiligten Lehrkräften die Teilnahme an Fortbildungen zu projektrelevanten Themen wie Projektmanagement, Evaluationsmethoden angeboten?					
Werden für die Teilnahme von Lehrkräften an internationalen Aktivitäten Mittel (Zeit, Geld, sonstige Ressourcen) bereit gestellt?					
Schulinspektion, Schulbehörden					
Sind die Internationalisierungsaktivitäten von der Schulinspektion bewertet worden?					
Sind internationale Aktivitäten (Mobilität) in der Zielvereinbarung (strategischer Orientierungsrahmen des Niedersächsischen Kultusministeriums) thematisiert?					
Werden die EU-Bildungsprogrammbereiterinnen und -berater der Niedersächsischen Landesschulbehörde konsultiert?					
Gibt es eine Mitarbeit im Netzwerk Mobilität (NeMo)?					

¹ Die Checkliste ist als Arbeitshilfe gedacht und kann gern den Bedürfnissen der jeweiligen Schule entsprechend angepasst werden.

Legende: J = Ja/N = Nein/+ = wichtig/- = weniger wichtig



7. Service-Teil

7.1 Ansprechpartnerinnen und -partner in Niedersachsen

Niedersächsisches Kultusministerium

Referat 44
Schiffgraben 12, 30159 Hannover
Website: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=40>

- Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten, Mobilitätsfonds, Hospitationsprogramme, Schüleraustausch/ Schulpartnerschaften, Fortbildungsprogramme, Zusammenarbeit mit Partnerregionen
Werner Ritter
E-Mail: werner.ritter@mk.niedersachsen.de
Tel.: 0511/1207395
- Programm für lebenslanges Lernen, COMENIUS, eTwinning, Studienbesuche
Elisabeth Walter
E-Mail: Elisabeth.Walter@mk.niedersachsen.de
Tel. 0511/120 73 92
- Internationalisierung der beruflichen Bildung, LEONARDO DA VINCI
Barbara Paulmann
E-Mail: Barbara.Paulmann@mk.niedersachsen.de
Tel. 0511/1207365
- Europaschulen, Zusammenarbeit mit China und Südafrika
Thomas Castens
E-Mail: Thomas.Castens@mk.niedersachsen.de
Tel. 0511/1207394

EU-Bildungsprogramberaterinnen und -berater für die berufsbildenden Schulen (Insbesondere COMENIUS und LEONARDO DA VINCI)

Niedersächsische Landesschulbehörde
Regionalabteilung Braunschweig
Cornelia Rückert
BBS I Northeim
Sudheimer Str. 36

37154 Northeim
E-Mail: crueckert@kollegium.bbs1-northeim.de
Tel.: 0511/64 38 2

Niedersächsische Landesschulbehörde
Regionalabteilung Hannover
Brigitte Deyda
Am Waterlooplatz 11
30169 Hannover
E-Mail: Brigitte.Deyda@nlschb.niedersachsen.de
Tel.: 05551 / 106 2207

Niedersächsische Landesschulbehörde
Regionalabteilung Osnabrück
Robert Lübbert zur Lage
Mühlenschweg 8
49090 Osnabrück
E-Mail: Robert.Luebbert-zur-Lage@nlschb.niedersachsen.de
Tel.: 0541/314-466

Koordinatorinnen und Koordinatoren für den Bereich Europa und Internationales in der Niedersächsischen Landesschulbehörde

Regionalabteilung Braunschweig
Tobias Woithe
Wilhelmstr. 62-69
38100 Braunschweig
E-Mail: Tobias.Woithe@nlschb.niedersachsen.de
Tel.: 0531 / 484 3363

Regionalabteilung Hannover
Dagmar Kiesling
Am Waterlooplatz 11
30169 Hannover
E-Mail: Dagmar.Kiesling@nlschb.niedersachsen.de
Tel.: 0511 / 106 2459

Regionalabteilung Lüneburg
Cornelia Hullmann
Auf der Hude 2
21339 Lüneburg
E-Mail: Cornelia.Hullmann@nlschb.niedersachsen.de
Tel.: 04131 / 15 28 49

Regionalabteilung Osnabrück
Susanne Schepers
Mühlenschweg 8
49090 Osnabrück
E-Mail: Susanne.Schepers@nlschb.niedersachsen.de
Tel.: 0541 / 314 466

7.2 Mobilitätszentren

Die Internationalisierungsstrategie des Niedersächsischen Kultusministeriums für die berufsbildenden Schulen in Niedersachsen (Kapitel 2) enthält das Ziel, die Mobilität zu Lernzwecken in der beruflichen Bildung zu fördern und sieht dazu entsprechende Maßnahmen vor.

In dem zum Schuljahr 2012/2013 eingerichteten dreijährigen Modellprojekt zur Entwicklung von Mobilitätszentren, das von 4 niedersächsischen berufsbildenden Schulen als erfahrenen LEONARDO DA VINCI-Projektträger umgesetzt wird, sollen diese andere berufsbildende Schulen, die bisher noch keine oder wenig Erfahrungen haben, motivieren, ihnen bei der Partnervermittlung helfen und sie insgesamt an die Thematik und insbesondere das EU- Bildungsprogramm LEONARDO DA VINCI (bzw. Nachfolger) durch Beteiligung an ihren eigenen Projekten heranführen.

Das Modellprojekt soll dazu dienen, u. a. verlässliche Aussagen darüber zu erhalten, wie eine solche Kooperation gestaltet werden kann und wie viele Ressourcen für die Durchführung von Mobilitätsprojekten in solchen Kooperationen benötigt werden.

Von Seiten der Landesschulbehörde werden die 4 EU-Bildungsprogrammberaterinnen und –berater an dem Projekt als fachliche Beratung teilnehmen.

Das Modellprojekt wird vom Niedersächsischen Kultusministerium geleitet; Ansprechpartnerin ist:

Barbara Paulmann
Tel. 0511/120-7365
Barbara.Paulmann@mk.niedersachsen.de

Berufsbildende Schulen, die Interesse daran haben, an

einem von den Modellschulen durchgeführten LEONARDO DA VINCI Projekten teilzunehmen, können sich direkt an diese wenden:

Berufsbildende Schulen I Northeim
Sudheimer Str. 36 - 38
D-37154 Northeim
Telefon: 05551/9844-0
Kontakt: Frank Brennecke, fbrennecke@bbs1-northeim.de

Berufsbildende Schulen Syke
An der Weide 8
28857 Syke
Telefon: 04242/9571-0
Kontakt: Knut Hancker, hancker@bbssyke.de

Berufsbildende Schulen Osterholz-Scharmbeck
Am Osterholze 2
27711 Osterholz-Scharmbeck
Telefon: 04791/90 83 – 0
Kontakt: Christiane Bodammer-Gausepohl, gausepohl.bremen@t-online.de

Berufsbildende Schulen I Wilhelmshaven
Heppenser Straße 16-18
26384 Wilhelmshaven
Telefon: 04421/9376-0
Kontakt: Detlef Pohl, pohl.jever@web.de

7.3 Programm für lebenslanges Lernen (LLP)

Zum 1. Januar 2007 ist das EU-Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen (LLP) an den Start gegangen. Mit einem Budget von fast sieben Milliarden Euro fördert das bislang größte europäische Bildungsprogramm bis 2013 den europäischen Austausch von Lernenden und Lehrenden aller Altersstufen sowie die europäische Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen. Das Programm deckt mit seinen vier Einzelprogrammen

- COMENIUS (Schulbildung),
 - ERASMUS (Hochschulbildung),
 - LEONARDO DA VINCI (Berufliche Bildung) und
 - GRUNDTVIG (Erwachsenenbildung)
- Alle Bildungsbereiche und Altersgruppen ab.

Ergänzt werden diese Programmlinien durch ein bereichs-

übergreifendes Querschnittsprogramm (politische Zusammenarbeit, Sprachenlernen, IKT, Verbreitung) sowie die Aktion JEAN MONNET (Lehrangebote und Forschungsvorhaben im Bereich der europäischen Integration).

Am Programm teilnehmende Länder sind

- die 27 Mitgliedstaaten,
- die EFTA/EWR-Staaten Island, Liechtenstein und Norwegen und die Schweiz,
- die Türkei und Kroatien.

Die für die berufsbildenden Schulen relevanten Einzelprogramme sind LEONARDO DA VINCI und COMENIUS mit ihren geförderten Aktivitäten.

LEONARDO DA VINCI:

- Vorbereitende Besuche und Kontaktseminare (dezentral)
- Auslandsaufenthalte in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (dezentral)
- Projekte zum Transfer von Innovationen (dezentral)
- Partnerschaften (dezentral)
- Projekte zur Entwicklung von Innovationen (zentral)
- Netzwerke (zentral)

COMENIUS:

- Vorbereitende Besuche und Kontaktseminare (dezentral)
- eTwinning
- multilaterale und bilaterale Schülerinnen und Schüler (dezentral)
- Regio-Partnerschaften auf der Ebene von Schulverwaltungen und -behörden (dezentral)
- Assistenzzeiten von Studierenden der Lehramtsfächer an Schulen im Ausland (dezentral)
- Gasteinrichtungen in Deutschland für Assistenzkräfte
- Fortbildungskurse für Lehrkräfte im Ausland (dezentral)
- Projekte für die Zusammenarbeit von Einrichtungen der Lehrerbildung und
- Lehrerfortbildung (zentral)
- thematische Netzwerke von Bildungseinrichtungen (zentral)

Für beide Programme gibt es je nach Maßnahme verschiedene europaweit festgelegte Antragstermine zur Einreichung von Projektanträgen. Diese werden dezentral von den Nationalen Agenturen oder zentral von der Executivagentur in Brüssel bewilligt.

Nationale Agenturen sind:

- Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA-BIBB) für LEONARDO DA VINCI (<http://www.na-bibb.de/>)
- Pädagogischer Austauschdienst der Kultusministerkonferenz (PAD) für COMENIUS (<http://www.kmk-pad.org/programme/comenius.html>)
- rationale Koordinierungsstelle eTwinning

Weitere Informationen zum Programm für lebenslanges Lernen unter:

- http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_de.htm
- http://ec.europa.eu/deutschland/pdf/newsroom/eu_news/eu-themenheft-20-web.pdf

Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für beide Unterprogramme (LEONARDO DA VINCI und COMENIUS) stehen Ihnen sowohl im Niedersächsischen Kultusministerium als auch in der Niedersächsischen Landesschulbehörde zur Verfügung (siehe S. 83).

LEONARDO DA VINCI-Programm

LEONARDO DA VINCI ist das Programm der Europäischen Union im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Es unterstützt die transnationale Zusammenarbeit zwischen den Akteuren in diesem Bereich, indem es Auslandsaufenthalte zum beruflichen Lernen fördert und in europäischen Partnerschaften innovative Lehr- und Lernmaterialien oder Zusatzqualifikationen entwickelt. Das LEONARDO DA VINCI-Programm ist den Zielsetzungen des Lissabon- und des Kopenhagen-Prozesses verpflichtet.

Vorbereitende Besuche und Kontaktseminare

Das europäische Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen (LLP) unterstützt interessierte Antragsteller/-innen bei der Vorbereitung von Projektanträgen, von gemeinsamen Absprachen möglicher Projektthemen und der Suche nach geeigneten europäischen Partnereinrichtungen.

Von den hier genannten Möglichkeiten wird für jedes geplante Projekt nur eine vorbereitende Maßnahme (vorbereitender Besuch oder Kontaktseminar) gefördert.

▪ Vorbereitende Besuche

Bereits vor der Einreichung eines Projektantrags können

sich interessierte Antragsteller/-innen zu einem so genannten vorbereitenden Besuch treffen. Damit ist es möglich, zukünftige Partnereinrichtungen besser kennen zu lernen und den Projektantrag gemeinsam vorzubereiten.

▪ **Kontaktseminare**

Die Nationalen Agenturen organisieren Kontaktseminare zu bestimmten Themen für potenzielle Projektträger/-innen. Die Seminare bieten die Möglichkeit, geeignete Partnerinstitutionen kennen zu lernen, mögliche Projektthemen zu diskutieren und erste Schritte in Richtung einer transnationalen Kooperation in die Wege zu leiten.

Weitere Informationen finden Sie unter:

http://www.na-bibb.de/leonardo_da_vinci/vorbereitende_besuche.html

LEONARDO DA VINCI – Auslandsaufenthalte in der beruflichen Aus- und Weiterbildung

LEONARDO DA VINCI fördert Auslandsaufenthalte in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Internationale Berufskompetenz ist in einer internationalisierten Arbeitswelt nicht mehr wegzudenken. Über Ausbildungsabschnitte oder Praktika im Ausland fördert das Programm internationale Fachkompetenz, soziale und interkulturelle Kompetenzen sowie Fremdsprachenkompetenz.

LEONARDO DA VINCI fördert Mobilitätsprojekte für:

- **Personen in der beruflichen Erstausbildung** (IVT) – Auszubildende und Berufsfachschüler/-innen, Aufenthaltsdauer von 2–39 Wochen
- **Personen am Arbeitsmarkt** (PLM) – Arbeitnehmer, Erwerbslose und Hoch-, Fachschulabsolventinnen und -absolventen, Aufenthaltsdauer von 2–26 Wochen
- **Fachkräfte in der beruflichen Bildung** (VETPRO) – Lehrer/-innen, Ausbilder/-innen, Berufsbildungsverantwortliche, Aufenthaltsdauer von 1–6 Wochen

Antragsberechtigt sind alle Einrichtungen (juristische Personen), die in der beruflichen Bildung tätig sind. Privatpersonen sind nicht antragsberechtigt.

Allerdings haben Privatpersonen die Möglichkeit, sich für sogenannte „Pool-Projekte“ zu bewerben. Im Rahmen von „Pool-Projekten“ bieten einzelne Organisationen Plätze für Personen in der Erstausbildung und Personen am Arbeits-

markt an.

Informationen dazu finden Sie auf der Website:

<http://www.na-bibb.de/>

In Niedersachsen stehen Ihnen insbesondere die EU-Bildungsprogrammberaterinnen und -berater in der Landes-schulbehörde zur Verfügung (s. Kapitel 7.1). Diese beraten z. B. zur Partnersuche, zur Antragstellung und auch bei Einzelfragen der Projektdurchführung.

LEONARDO DA VINCI – Innovationstransfer

Innovationstransferprojekte sollen den Transfer von innovativen Ergebnissen, Produkten und Konzepten unterstützen. Sie bauen auf bereits existierende Ergebnisse, Projekte oder Konzeptionen auf. Dabei ist es nicht von Bedeutung, in welchem Kontext die Ergebnisse/Konzepte entwickelt wurden. Im Mittelpunkt der Projekte stehen der Transfer und die Umsetzung in einem Berufsbildungssystem bzw. in der Berufsbildungspraxis.

Informationen zur Projektplanung einschließlich Partnerfindung, zu Antragsterminen und Antragswegen sowie die Antragsformulare finden Sie unter:

http://www.na-bibb.de/leonardo_da_vinci/innovationstransfer.html

LEONARDO DA VINCI-Partnerschaften

Die LEONARDO DA VINCI-Partnerschaften ermöglichen einen Einstieg in die grenzüberschreitende Kooperation mit anderen europäischen Ländern im Bereich der beruflichen Bildung. Als Projekttyp mit vereinfachten administrativen Regelungen sind sie besonders für Projektunserfahrene oder Einrichtungen mit kleiner Personaldecke attraktiv. Sie können LEONARDO DA VINCI-Mobilitätsprojekte begleiten oder -Innovationstransferprojekte ergänzen.

Einrichtungen der Berufsbildung arbeiten in einer LEONARDO DA VINCI-Partnerschaft prozess- und ergebnisorientiert zu einem Thema von gemeinsamem Interesse zusammen. Teilnehmen können neben berufsbildenden Schulen und Einrichtungen auch Unternehmen, Sozialpartner und Entscheidungsträger auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene. Eine Partnerschaft muss stets einen klaren berufsbildenden Bezug haben und muss Partner aus der Arbeitswelt mit einbeziehen.

Ergebnisse der Kooperation können z. B. sein: ein gemeinsam erstellter Bericht, eine Konferenz, eine CD oder auch ein Trainingskonzept in einem spezifischen berufsbildungspolitischen

Feld. Es muss sich um verbreitungswürdige Ergebnisse handeln.

Informationen zur Projektplanung einschließlich Partnerfindung, zu Antragsterminen und Antragswegen sowie die Antragsformulare finden Sie unter:

http://www.na-bibb.delleonardo_da_vinci/partnerschaften.html.

LEONARDO DA VINCI – Innovationsentwicklung

Innovationsentwicklungsprojekte sind Projekte, die im Rahmen einer transnationalen Kooperation darauf abzielen, die Berufsbildungssysteme insbesondere durch die Entwicklung von Innovationen und vorbildliche Verfahren zu verbessern.

Dabei ist die Entwicklung von vollkommen neuen Lösungen gemeint, mit denen mehrere Länder eine gemeinsame Herausforderung meistern können. Als Resultat muss am Ende des Projektes ein neues Produkt, neue Inhalte oder ein neues Verfahren vorliegen, die bislang so nicht existiert haben.

Die Förderung bezieht sich auf die Entwicklung und Erprobung von Materialien und Konzepten; es werden keine Bildungsmaßnahmen oder Trainingsaktivitäten gefördert.

- Die Anträge müssen den Bedarf der Zielgruppe und deren Einbeziehung in den Entwicklungsprozess berücksichtigen.
- Die Entwicklung der Innovationen kann auf die institutionelle Berufsbildung oder auf formale, informelle und nicht formale Lernprozesse abzielen und sektoralen, lokalen oder regionalen Ansatz verfolgen.
- Die Ergebnisse sollten die Fachexpertise von verschiedenen europäischen Experten und relevanten Organisationen auf dem jeweiligen Gebiet berücksichtigen.
- Sämtliche multilaterale Projekte sollten einen klar strukturierten Plan zur Nutzung und Verbreitung der Produkte und Ergebnisse (Valorisation) haben. Die Projekte sollten von vornherein so konzipiert werden, dass sie transferiert und leicht an veränderte Entwicklungen angepasst werden können.
- Um der europäischen Dimension der Innovationsprojekte gerecht zu werden, sollten alle entwickelten Trainings- und Beratungsmaterialien, Produkte, Methoden und Konzepte in den Sprachen aller Partner verfügbar sein.

Der beruflich orientierte Spracherwerb sowie die inte-

grierte Kombination von Fachinhalten und Fremdsprachenlernen sind eine übergreifende Priorität von allen LEONARDO-Projekten. Ebenso wird der Beteiligung von kleinen Einrichtungen insbesondere von KMU prioritäre Bedeutung eingeräumt.

Anträge sind von der koordinierenden Einrichtung im Auftrag des Konsortiums bei der Europäischen Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA) in Brüssel zu stellen.

Weitere Informationen finden Sie unter:

<http://www.na-bibb.de/>

LEONARDO DA VINCI – Netzwerke

Eine wesentliche Funktion der Netzwerke liegt darin, Berufsbildungsergebnisse und -produkte von Netzwerkpartnern, regionalen bzw. sektoralen Initiativen oder aus vorangegangenen LEONARDO DA VINCI-Projekten umfassend zu verbreiten und darüber hinaus weitere Aktivitäten zum Austausch und zur Nutzung von „Good-Practice“-Beispielen zu entfalten.

Zweck eines solchen Netzwerkes ist die Bildung eines Expertenverbundes, der ein Arbeitsprogramm für die Erstellung und Systematisierung von Trends und die Verbreitung von Innovationen erstellen soll. Zweck ist nicht die Erweiterung von Wissen durch eigenständige Leistungen, sondern die Erarbeitung von Systematiken bereits vorhandenen Wissens sowie dessen Verbreitung und Weitergabe.

Netzwerke haben als Aufgabe:

- Zusammenführung, Systematisierung und Weiterentwicklung von europäischem Fachwissen und innovativen Ansätzen zu einem spezifischen Thema auf regionaler oder sektoraler Ebene,
- Verbesserung der Analyse und Prognose des Qualifikations- und Kompetenzbedarfs,
- Verbreitung der über das Netz und durch Projekte gewonnenen Ergebnisse in Fachkreisen innerhalb der Europäischen Union.

Anforderungen an Netzwerke:

- In dem Netzwerk arbeiten Multiplikatoren aus dem öffentlichen und privaten Bereich aus unterschiedlichen europäischen Ländern zusammen. Ein Netzwerk zeichnet sich durch die Beteiligung ausgewählter Experten des jeweiligen Themas und eine Akteursvielfalt aus.
- Netzwerke sollen so angelegt werden, dass ein Fortbestand

nach Ablauf der Förderperiode gesichert scheint. Die Einbeziehung von politischen Entscheidungsträgern kann sich förderlich auf den Fortbestand des Netzes auswirken.

Der beruflich orientierte Spracherwerb sowie die integrierte Kombination von Fachinhalten und Fremdsprachenlernen sind eine übergreifende Priorität von allen LEONARDO-Projekten. Ebenso wird der Beteiligung von kleinen Einrichtungen insbesondere von KMU prioritäre Bedeutung eingeräumt.

Anträge sind von der koordinierenden Einrichtung im Auftrag des Konsortiums bei der Europäischen Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA) in Brüssel zu stellen.

Weitere Informationen finden Sie unter:
<http://www.na-bibb.de/>

COMENIUS Programm

Die europäische Integration gestalten und den Herausforderungen der Globalisierung begegnen: Wer dafür Verständnis wecken möchte und junge Menschen beim Erwerb von Fähigkeiten und Kompetenzen unterstützen will, die für ihre persönliche Entfaltung, ihre Beschäftigungschancen und eine aktive Bürgerschaft erforderlich sind, muss Europa im Unterricht und in der Schule erfahrbar machen und die Qualität der schulischen Bildung sicherstellen.

- Verbesserung und Steigerung der Mobilität von Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften in verschiedenen Mitgliedstaaten
- Förderung und Intensivierung von Partnerschaften zwischen Schulen in verschiedenen Mitgliedstaaten.
- Förderung des Fremdsprachenlernens, von innovativen IKT-basierten Inhalten und Diensten sowie besserer Lehrtechniken und -methoden
- Förderung der Qualität und der europäischen Dimension der Lehrerbildung
- Verbesserung pädagogischer Ansätze und der Schulverwaltung

COMENIUS - Vorbereitende Besuche und Kontaktseminare

Vorbereitende Besuche und Kontaktseminare ermöglichen die Vorbereitung von COMENIUS-Schulpartnerschaften, COMENIUS-Regio-Partnerschaften, multilateralen COMENIUS-Projekten, COMENIUS-Netzwerken oder flankierenden Maßnahmen im Bereich COMENIUS. Wer noch eine Partne-

reinrichtung sucht, kann sich für ein COMENIUS-Kontaktseminar anmelden. Wer mit den Partnern die künftige Zusammenarbeit planen will, kann einen Vorbereitenden Besuch unter COMENIUS beantragen.

Weitere Informationen erhalten Sie unter: <http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-vb-kontaktseminare.html>

eTwinning (COMENIUS)

Lehrkräfte, die mit ihren Lerngruppen Kontakte in Europa knüpfen und in gemeinsamen Unterrichtsprojekten den europäischen Gedanken erfahrbar machen möchten, haben mit eTwinning die Möglichkeit, authentisches und interkulturelles Lernen über die Grenzen hinweg in Europa über das Internet zu arrangieren. eTwinning fördert die Vernetzung von Schulen und vorschulischen Einrichtungen in Europa. Dabei können Partnerschaften über das Internet geknüpft oder bereits bestehende ausgebaut werden. Über die eTwinning-Internetplattform arbeiten mindestens zwei Lerngruppen in Europa zusammen an einem gemeinsamen Unterrichtsthema. Dafür können sie den virtuellen Klassenraum „TwinSpace“ nutzen. Arbeitsergebnisse werden auf einer gemeinsamen Webseite vorgestellt. Über eine eigene Suchmaschine haben Lehrkräfte die Möglichkeit, einen passenden Partner für ihr Projekt in Europa zu finden.

Die Anmeldung eines Projekts ist jederzeit möglich und unbürokratisch. Die Nutzung der eTwinning-Plattform ist ebenso wie die Beratung per Telefon und E-Mail kostenlos. Schulen mit herausragenden Projekten können sich um die Auszeichnung mit dem Qualitätssiegel bewerben. Die Aktion eTwinning steht Schulen aller Schulformen und -stufen sowie vorschulischen Einrichtungen offen. Detaillierte Informationen zur Aktion eTwinning sowie Unterrichtsmaterial und Projektbeispiele finden Sie unter: <http://www.etwinning.de/> oder <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2540>

COMENIUS – Schulpartnerschaften

Lehrende und Lernende, die an einer Zusammenarbeit mit Schulen in anderen europäischen Staaten interessiert sind, haben dazu Gelegenheit mit finanzieller Unterstützung der EU-Kommission im Rahmen der COMENIUS-Schulpartnerschaften. Laut einer Studie unter an Schulpartnerschaften beteiligten Lehrkräften haben 80% bei ihrer Schülerschaft ein gestiegenes Interesse an anderen Ländern und Kulturen festgestellt. Dies ließ sich u. a. auch an einer gestiegenen Motivation der Schülerschaft zum Erlernen einer Fremd-

sprache mit 75% festmachen. Die weitaus größte Zahl der geförderten COMENIUS-Schulpartnerschaften ist multilateral angelegt, d.h. an dem Projekt nehmen mindestens drei Schulen aus drei teilnahmeberechtigten Ländern teil. Die Schulen arbeiten gemeinsam an einem sie interessierenden Thema, wobei dieses frei gewählt werden kann. Zu einem geringen Anteil werden auch bilaterale COMENIUS-Schulpartnerschaften gefördert. Hier liegt der Schwerpunkt auf der Förderung des Fremdsprachenlernens. Das Projekt beinhaltet jeweils einen mindestens zehntägigen Besuch einer Schülergruppe bei der Partnerschule.

Sowohl multilaterale als auch bilaterale Schulpartnerschaften haben eine Laufzeit von zwei Jahren. Die Förderung erfolgt über Pauschalen, die nach der Projektgröße bemessen werden. Daraus können Projektaktivitäten und Mobilitätsmaßnahmen finanziert werden. Zur Vorbereitung einer COMENIUS-Schulpartnerschaft kann die Förderung eines vorbereitenden Besuchs beantragt werden. Antragsberechtigt für COMENIUS-Schulpartnerschaften sind Schulen aller Schulformen und -stufen, bei multilateralen Partnerschaften auch vorschulische Einrichtungen und bei bilateralen Partnerschaften auch außerschulische Einrichtungen zur Lehrlingsausbildung.

Informationen zur Projektplanung einschließlich Partnerfindung, zu Antragsterminen und Antragswegen sowie die Antragsformulare finden Sie unter:

www.kmk-pad.org/programm/comenius-schulpartnerschaften.html

Schulen, die beabsichtigen, die Förderung eines Projektes im Rahmen einer COMENIUS-Schulpartnerschaft zu beantragen, wird dringend empfohlen, sich rechtzeitig vor der Antragstellung von den zuständigen Ansprechpartnern der Niedersächsischen Landesschulbehörde beraten zu lassen. Es werden auch regelmäßig Informationsveranstaltungen zu COMENIUS angeboten. Die aktuelle Veranstaltungsdatenbank findet sich unter:

www.kmk-pad.org/inklaktuelles/termine

Jährliche Listen der niedersächsischen COMENIUS-Schulpartnerschaften seit 2007 finden sich unter:

<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2532>

COMENIUS-Regio

Europa wächst immer stärker zusammen. Diesem Gedanken trägt die erstmals 2009 durchgeführte Aktion COMENIUS-Regio Rechnung, indem lokale oder regionale Behörden

mit einer Funktion in der Schulverwaltung mit finanzieller Unterstützung der EU-Kommission Gelegenheit haben, auf europäischer Ebene zusammenzuarbeiten. Im Rahmen von COMENIUS-Regio werden bilaterale Partnerschaften zwischen zwei Regionen in Europa gefördert, wobei die räumliche Ausdehnung des Begriffs Region nicht näher definiert ist. Gegenstand dieser Partnerschaften ist die Zusammenarbeit im schulischen Bereich. In der Wahl ihres Projektthemas sind die beteiligten Partner frei. Das Thema sollte von gemeinsamem Interesse sein und auf eine nachhaltige Zusammenarbeit der beteiligten Regionen abzielen.

Die Partnerschaften werden über einen Zeitraum von zwei Jahren gefördert. Die Förderung umfasst sowohl Mobilitätsmaßnahmen als auch Projektaktivitäten, die je nach Thema und Zusammensetzung der Partnerschaft sehr unterschiedlich sein können. Zur Vorbereitung einer COMENIUS-Regio-Partnerschaft kann die Förderung eines vorbereitenden Besuchs beantragt werden. Antragsberechtigt sind ausschließlich lokale oder regionale Behörden mit einer Funktion in der Schulverwaltung, in Niedersachsen Schulbehörden und Schulträger. Daneben müssen in beiden Regionen mindestens eine Schule oder vorschulische Einrichtung und mindestens eine weitere, bezogen auf das jeweilige Thema, relevante lokale oder regionale Organisation oder Institution beteiligt sein. Jährliche Listen der niedersächsischen COMENIUS-REGIO-Projekte seit 2009 finden sich unter:

<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2533>

Detaillierte Informationen zur Aktion COMENIUS-Regio, zu Antragsfristen und Antragswegen sowie die Antragsformulare finden Sie unter:

<http://www.kmk-pad.org/programm/comenius-regio.html>

COMENIUS-Assistenzzeiten

Angehende Lehrkräfte, die einerseits ihr Wissen über Europa und dessen Bildungssysteme erweitern sowie ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessern möchten und andererseits Interesse an ihrem Heimatland, dessen Sprache und Kultur im Ausland wecken wollen, haben dazu mit finanzieller Unterstützung der EU-Kommission im Rahmen einer COMENIUS-Assistenzzeit Gelegenheit. Eine COMENIUS-Assistenzzeit dauert mindestens 13 und längstens 45 Wochen und wird an einer Schule oder vorschulischen Einrichtung in einem der am Programm teilnehmenden Staaten verbracht. Der Einsatz umfasst 12 bis 16 Unterrichtsstunden in der Woche. Es werden Unterrichtserfahrungen gesammelt

und es wird Wissen über das eigene Heimatland vermittelt. COMENIUS-Assistentinnen und -Assistenten ermöglichen durch ihren Aufenthalt, dass Europa für die Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler an der Gasteinrichtung konkret erfahrbar wird. Für die Dauer der Assistenzzeit wird ein monatlicher Unterhaltszuschuss sowie für die Hin- und Rückreise ein Fahrtkostenzuschuss gezahlt. Teilnehmen können Lehramtsstudierende aller Fächer und Schulformen. Bei Antritt der Assistenzzeit müssen mindestens vier Semester des betreffenden Fachstudiums absolviert sein. Informationen zur Aktion COMENIUS-Assistenzzeiten einschließlich Antragsterminen, Antragsformularen und Antragswegen finden Sie unter:

<http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-assistenzzeiten.html>

- Kontakt: Pädagogischer Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz
Nationale Agentur für EU-Programme im Schulbereich
Graurheindorfer Straße 157, 53117 Bonn
Tel.: 0228 / 501-367, Fax: 0228 / 501-333
E-Mail: comenius@kmk.org
Website: <http://www.kmk-pad.org>

COMENIUS-Gasteinrichtungen für ausländische Assistenzkräfte

Schulen und vorschulische Einrichtungen, die ein gesteigertes Interesse an Europa haben und aus erster Hand etwas über ein anderes europäisches Land erfahren möchten, können die Aufnahme einer ausländischen COMENIUS-Assistenzkraft beantragen.

Unabhängig vom Studienfach haben angehende ausländische Lehrkräfte im Rahmen einer COMENIUS-Assistenzzeit die Möglichkeit, sich um einen mindestens 13- bis maximal 45-wöchigen Aufenthalt an einer deutschen Schule oder vorschulischen Einrichtung (Gasteinrichtung) zu bewerben. Die Gasteinrichtung ermöglicht es der Assistenzkraft, einerseits Unterrichtserfahrungen zu sammeln und andererseits Wissen über ihr Heimatland und einen Einblick in ihre Muttersprache zu vermitteln. Für die Lehrkräfte sowie die Schülerschaft an der Gasteinrichtung wird Europa so konkret erfahrbar. Die Assistenzkraft kann in die Arbeit bestehender Partnerschaften eingebunden und beim Aufbau einer Partnerschaft mit einer Einrichtung ihres Heimatlandes unterstützend tätig werden. Der Einsatz in der Gasteinrichtung beträgt zwölf bis sechzehn Unterrichtsstunden pro Woche und muss von einer betreuenden Lehrkraft begleitet werden. Antragsbe-

rechtigt sind Schulen aller Schulformen und -stufen sowie vorschulische Einrichtungen. Weitere Informationen für Gast-schulen im Rahmen der Aktion COMENIUS-Assistenzkräfte einschließlich der Antragsfristen, Antragsformulare und Antragswege finden Sie unter:

<http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-assistenzzeiten.html>

Schulen, die beabsichtigen, die Aufnahme einer COMENIUS-Assistentin oder eines -Assistenten zu beantragen, wird empfohlen, sich rechtzeitig vor der Antragstellung von den zuständigen Ansprechpartnerinnen und -partner in der Niedersächsischen Landesschulbehörde beraten zu lassen.

COMENIUS-Lehrerfortbildung

Lehrkräfte, die ihr Fachwissen und ihre Kenntnisse über Schulbildung in Europa erweitern sowie Erfahrungen mit Lehrkräften aus anderen europäischen Ländern austauschen möchten, haben dazu mit finanzieller Unterstützung der EU-Kommission im Rahmen der Aktion COMENIUS-Lehrerfortbildung Gelegenheit. Alle COMENIUS-Lehrerfortbildungsmaßnahmen weisen einen starken europäischen Fokus auf und tragen so zur Stärkung der europäischen Dimension bei. Gefördert werden bis zu sechs Wochen dauernde strukturierte Fortbildungsmaßnahmen: allgemein berufsbegleitend oder zur Methodik und Didaktik des Sprachenlehrens, ausnahmsweise auch zum reinen Spracherwerb. COMENIUS-Lehrerfortbildungen finden multilateral statt. Bezuschusst werden ferner eine individuelle Job-Shadowing-Maßnahme oder Hospitationen sowie die Teilnahme an europäischen Konferenzen oder Seminaren. Deutsche Lehrkräfte erhalten einen Zuschuss nur für die Teilnahme an Maßnahmen, die nicht in Deutschland, sondern in einem anderen am Programm teilnehmenden Staat stattfinden. Antragsberechtigt sind Lehrkräfte aller Schulformen und -stufen – auch aus dem vorschulischen Bereich –, Personen aus der Schulleitung und pädagogische Fachkräfte sowie Personen aus dem Bereich der Schulinspektion und der Lehreraus- und -fortbildung. Detailinformationen zur COMENIUS-Lehrerfortbildung einschließlich der Antragstermine, Antragsformulare und Antragswege finden Sie unter:

<http://www.kmk-pad.org/programme/comenius-lehrerfortbildung.html>

Personen, die beabsichtigen, eine Förderung im Rahmen der COMENIUS-Lehrerfortbildung zu beantragen, wird empfohlen, sich rechtzeitig vor der Antragstellung von den zuständigen Ansprechpartnerinnen und -partner der Nieder-

sächsischen Landesschulbehörde beraten zu lassen.

COMENIUS – Zentrale Maßnahmen

Neben der Mobilität von Einzelpersonen sowie Schul- und Regio-Partnerschaften werden im Rahmen des Programms COMENIUS auch mehrjährige Multilaterale Projekte, Netzwerke und Flankierende Maßnahmen gefördert.

COMENIUS-Multilaterale Projekte zielen ab auf die Entwicklung, Förderung und Verbreitung neuer Curricula, Lehrerfortbildungskurse, Unterrichtsmaterialien oder Lehrmethoden und das Angebot eines Rahmens für die Organisation von Mobilitätsaktivitäten für Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte. Mindestens drei Partner aus drei am Programm teilnehmenden Staaten arbeiten über einen Zeitraum von bis zu drei Jahren zusammen mit dem Ziel, die Erstausbildung oder berufsbegleitende Fortbildung von Lehrkräften und anderem pädagogischen Fachpersonal zu verbessern.

COMENIUS-Netzwerke sind ausgerichtet auf die Förderung der europäischen Zusammenarbeit und Innovation in spezifischen thematischen Bereichen mit spezieller Bedeutung für die Schulbildung in einem europäischen Zusammenhang. Mindestens sechs Partner aus sechs am Programm teilnehmenden Staaten arbeiten über einen Zeitraum von bis zu drei Jahren zusammen mit dem Ziel, das Bildungsangebot in dem spezifischen Themenbereich, in dem das Netzwerk tätig ist, auszubauen.

COMENIUS-Flankierende Maßnahmen unterstützen verschiedene Aktivitäten, von denen ein Beitrag zum Erreichen der Ziele des Programms COMENIUS erwartet wird, die aber unter den anderen Aktionen des Programms nicht förderfähig sind. Die Förderung erstreckt sich maximal auf einen Zeitraum von einem Jahr und kann Konferenzen, Informationskampagnen, Wettbewerbe und die Verbreitung von Produkten, Strategien oder Lehrmethoden zum Gegenstand haben.

Umfassende Informationen und Beratung von Antragstellerinnen und Antragstellern erfolgen zentral über die Exekutivagentur in Brüssel:

<http://eacea.ec.europa.eu/index.html>

Weitere Informationen zu den oben angesprochenen Maßnahmen finden Sie unter:

<http://www.kmk-pad.org/programme/multilaterale-comenius-projekte-und-netze.html>

- Kontakt:
Pädagogischer Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz
Nationale Agentur für EU-Programme im Schulbereich
Graurheindorfer Straße 157, 53117 Bonn
Tel.: 0228 / 501-367, Fax: 0228 / 501-333
E-Mail: comenius@kmk.org
Website: <http://www.kmk-pad.org>

7.4 Das europass Rahmenkonzept – fünf Dokumente für mehr Transparenz in Europa

Zur Dokumentation erworbener Qualifikationen und Kompetenzen für den europäischen Raum steht den europäischen Bürgern seit dem 1. Januar 2005 der europass zur Verfügung. Dieses neue Dokumentenportfolio soll als „ein einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen“ beitragen. Es dient damit wesentlich der Förderung des lebenslangen Lernens.

Die standardisierte Darstellung der Qualifikationsprofile umfasst neben schulischen, betrieblichen und universitären Aus- und Weiterbildungszeiten alle übrigen Beschäftigungszeiten sowie informell und nicht-formell erworbene Fähigkeiten und Kenntnisse. Der europass erleichtert den Bürgerinnen und Bürger die Präsentation ihrer Qualifikationen und Kompetenzen und vereinfacht dadurch die Bewerbung um Arbeitsplätze und Weiterbildungslehrgänge im In- und Ausland. Er trägt damit zur Förderung der Mobilität bei. Gleichzeitig dient der europass dazu, in Betrieben und Unternehmen die Fähigkeiten und Kompetenzen von Bewerberinnen und Bewerber besser erkennen und miteinander vergleichen zu können.

Um von Beginn an einen möglichst hohen Bekanntheitsgrad zu erreichen, wurden in allen Ländern der Europäischen Union und des Europäischen Wirtschaftsraums (EWR) Nationale europass Center (NEC) eingerichtet, die sämtliche Aktivitäten im Zusammenhang mit den fünf europass Transparenzdokumenten koordinieren. Alle NEC sind Teil eines Netzwerks, um den transnationalen Informations- und Erfahrungsaustausch sicherzustellen. Das deutsche NEC ist seit dem Start des EU-Bildungsprogramms für lebenslanges Lernen (PLL), das 2007 die bisherigen Programme LEONARDO DA VINCI und SOKRATES unter



einem gemeinsamen Dach zusammenführte, bei der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA beim BiBB) angesiedelt.

Der europass besteht aus fünf Instrumenten:

- europass Lebenslauf,
- europass Zeugniserläuterungen (für Abschlusszeugnisse der beruflichen Bildung),
- europass Diplomzusatz (für Hochschulabschlüsse),
- europass Mobilität und
- europass Sprachenportfolio.

europass Lebenslauf

Der europass Lebenslauf bildet das Kernstück des europasses und bietet dem europäischen Bürger die Möglichkeit, sein Qualifikationsprofil systematisch, chronologisch und flexibel zu präsentieren. Der Lebenslauf liegt in standardisierter Form vor, er enthält Beispiele und Hilfestellungen, die das Ausfüllen erleichtern sollen. Der europass Lebenslauf ist als downloadbare Datei verfügbar oder kann online ausgefüllt werden unter

<http://europass.cedefop.europa.eu/de/documents/curriculum-vitae>

Die Inhalte des europass Lebenslaufes werden – wie der herkömmliche Lebenslauf auch – von jedem selbst erstellt und aktualisiert. Je nach Wunsch können Informationen zur eigenen Person, zu Sprachkenntnissen und Arbeitserfahrungen sowie zu verschiedenen Bildungs- und Ausbildungsniveaus eingetragen werden. Darüber hinaus ist auch Platz für technische, organisatorische, künstlerische oder soziale Fähigkeiten sowie Aspekte des informellen Lernens.

Der europass Lebenslauf kann direkt mit den anderen europass-Dokumenten und mit jedem weiteren persönlichen Dokument, das für eine Bewerbung wichtig ist, verlinkt werden. Das ist besonders für die in zunehmendem Maße durchgeführten Online-Bewerbungen interessant.

europass Zeugniserläuterung

In der europass Zeugniserläuterung geht es um berufliche Abschlusszeugnisse. Im Rahmen einer Berufsausbildung erworbene Qualifikationen und Kompetenzen sind nicht in jedem Mitgliedsland gleich. Hier setzt die europass Zeugniserläuterung an und informiert über:

- erworbene Qualifikationen und Kompetenzen,

- mögliche Arbeitsbereiche, in denen der Zeugnisinhaber eingesetzt werden kann,
- die das Zeugnis ausstellende Stelle,
- verschiedene Möglichkeiten, zum beschriebenen Abschluss zu gelangen, und
- erforderliche Zugangsvoraussetzungen und mögliche Weiterqualifikationen.

Erstellt wird die europass Zeugniserläuterung von den im jeweiligen EU-Mitgliedstaat zuständigen Behörden. In Deutschland finden sich aktuell die Kurzbeschreibungen einer Auswahl der derzeit anerkannten 345 Ausbildungsberufe auf der vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) unterhaltenen Website www.bibb.de/de/ausbildungsprofile-start.htm. Sie sind die Basis für die europass Zeugniserläuterungen, die ebenfalls in englischer und französischer Sprache verfügbar sein werden. Zeugniserläuterungen werden derzeit vom BiBB gemeinsam mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und den Sozialpartnern erarbeitet und sukzessive über die europass-Website und die Website des BiBB als Download zur Verfügung stehen.

europass Diploma Supplement

Den europass-Diplomzusatz erhalten Hochschulabsolventen zusätzlich zum Abschlusszeugnis der besuchten Hochschule. Die Leistung dieses Dokuments besteht darin, die im Rahmen eines Studiums erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten aufzuschlüsseln. Studieninhalte und Schwierigkeitsgrade werden dadurch – insbesondere im europäischen Ausland – nachvollziehbar. Die Angaben in diesem Dokument werden regelmäßig aktualisiert.

europass Mobilität

Der europass-Mobilitätsnachweis dokumentiert Auslandsaufenthalte, die zum Zwecke der Aus- oder Weiterbildung stattgefunden haben. Er soll dem Inhaber die Darstellung im Ausland erworbener Kompetenzen und Qualifikationen erleichtern.

Es ist die Aufgabe der europass Zentralstelle, dafür Sorge zu tragen, dass im europass Mobilität ausschließlich europäische Lernabschnitte aufgeführt werden, dass die elektronische Fassung genutzt und dem Inhaber eine Hardcopy zur Verfügung gestellt wird.

europass Sprachenpass

Das europass-Sprachenportfolio gibt Auskunft über sprachliche Lernerfahrungen und kulturelle Kompetenzen des Inhabers. Der europass Sprachenpass hat eine doppelte Funktion:

- Er regt zum Lernen einer Fremdsprache an und trägt dazu bei, den Inhaber des Dokuments zur Verbesserung seiner Sprachkompetenz und seiner interkulturellen Erfahrungen zu motivieren. Der Lernende wird zur Reflexion seines Lernprozesses und zum Formulieren von Lernzielen veranlasst.
- Er informiert zuverlässig, umfassend und transparent über vorhandene Sprachkompetenzen. Dabei werden auch informell erworbene Fremdsprachenkenntnisse berücksichtigt. Die Dokumentation trägt dazu bei, Sprachkompetenzen zu erfassen und international vergleichbar zu machen.

Der europass Sprachenpass setzt sich aus drei Teilen zusammen:

- Ein vom Inhaber geführter Sprachenpass informiert über Fremdsprachenkenntnisse. Dabei erfolgt eine Differenzierung in schriftliche und mündliche Fähigkeiten, zusätzlich werden Vortragsvermögen sowie Hör- und Leseverständnis bewertet. Der Sprachenpass wird vom Inhaber regelmäßig aktualisiert.
- In einer chronologischen Darstellung werden die Erfahrungen des Inhabers mit einzelnen Sprachen vorgestellt. Dabei werden schulische Sprachausbildungszeiten, außerschulische Sprachkurse und Dauer und Art der Anwendung einer Fremdsprache dokumentiert. Befähigungsnachweise und Diplome können angefügt werden.
- Zusätzlich können in einem Anhang eigene Arbeiten angefügt werden, die die sprachlichen Fähigkeiten verdeutlichen.

Nationale Agentur Bildung für Europa
beim Bundesinstitut für Berufsbildung (NA beim BIBB)
Nationales europass Center (NEC)
Robert-Schuman-Platz 3 · 53175 Bonn
Fon: +49 (0)228 / 107 1676, Fax: +49 (0)228 / 107 2964

Ansprechpartnerinnen für den europass:
Uta-M. Behnisch: -1644, Stefanie Herrmann: -1645
Mail: europass@bibb.de
Internet: www.europass-info.de, www.na-bibb.de
Unterrichtsmaterialien zum europass:
<http://www.europass-info.de/fileadmin/template/downloads/unterrichtsmaterialien.pdf>

7.5 Die internationalen Beziehungen des Landes Niedersachsen

7.5.1 Land Niedersachsen

Niedersachsen liegt seit Wegfall des Eisernen Vorhangs zwischen Ost und West nicht mehr am Rande, sondern im Herzen Europas. Die großen europäischen Verkehrsachsen von Nord nach Süd und von West nach Ost verlaufen durch die niedersächsische Landeshauptstadt Hannover. Nicht nur wegen dieser zentralen Lage versteht sich Niedersachsen als weltoffenes Land, das großen Wert auf die Pflege internationaler Beziehungen legt. Im Zeichen des Binnenmarktes und der zunehmenden Globalisierung der Märkte arbeitet Niedersachsen mit inner- und außereuropäischen Nachbarstaaten zusammen. Ein reger partnerschaftlicher Austausch auf allen Ebenen soll nicht nur die wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen verbessern, sondern insbesondere in den Entwicklungsländern den fairen Handel und menschenwürdige Lebensverhältnisse fördern.

In Europa besteht eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit

- der Haute Normandie in Frankreich
- den Niederlanden und
- den Woiwodschaften Großpolen und Niederschlesien in Polen.

Außerhalb Europas engagiert sich das Land in

- der Provinz Anhui in China
- der Präfektur Tokushima in Japan
- den Regionen Perm und Tjumen in Russland und
- der Provinz Eastern Cape in Südafrika.

Im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit möchte die niedersächsische Landesregierung ihre Möglichkeiten der politischen Einflussnahme nutzen und mit personellem und logistischem Know-how Kooperationsprojekte in Tansania nachhaltig fördern. Laufende Projekte sollen die Hilfe zur Selbsthilfe stärken, auf vorhandenen Strukturen aufbauen und damit einen „Dialog auf Augenhöhe“ ermöglichen.

7.5.2 Internationale Kooperationen des Niedersächsischen Kultusministeriums

Kooperationen bestehen in Europa mit

- Frankreich (Champagne-Ardenne, Haute-Normandie, Midi-Pyrénées, Provence-Alpes-Côte d'Azur)
- Niederlande
- Polen (Großpolen, Niederschlesien)
- Spanien (Andalusien, Aragon, Castilla y Leon, La Rioja)
- Ungarn
- United Kingdom (Bath und North East Somerset, Bristol, South Gloucestershire)

Doch die internationalen Beziehungen Niedersachsens beschränken sich nicht nur auf Europa. Im Zuge der Globalisierung wächst die Notwendigkeit, sich auch mit Partnern außerhalb des Kontinents im Sinne der interkulturellen Bildung intensiv auszutauschen.

Kooperationen des Niedersächsischen Kultusministeriums bestehen mit Regionen in:

- China (Anhui)
- Japan (Tokushima)
- Kanada (Manitoba)
- Russland (Perm, Tjumen)
- Südafrika (Eastern Cape)

7.6 Internetseiten

Anbieter zum Thema Internationalisierung/ Länderinformationen

- Kooperation International (eine Initiative des BMBF)
<http://www.kooperation-international.de/>
- Auswärtiges Amt-Länderinformationen
http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laender_Uebersicht_node.html

Anbieter von Informationen zum Thema Europa

Europäische Kommission:

Die EU – eine Folienpräsentation

Auf den einzelnen Folien, die zu der Powerpoint-Präsentation verwendet werden, werden in leicht verständli-

cher Weise Fakten und Schlüsselbegriffe erklärt, wichtige Zahlen, politische Linien und die Funktionsweise der EU. Zudem enthalten sie grundlegende Informationen zu Themen wie EU-Erweiterung, Verträge und Symbole der EU.

Die Präsentation eignet sich für Personen mit geringen Vorkenntnissen. Die Folien werden regelmäßig aktualisiert.

http://europa.eu/abc/euslides/index_de.htm

Programm für lebenslanges Lernen

[http://ec.europa.eu/education/](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_de.htm)

[lifelong-learning-programme/doc78_de.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_de.htm)

EURES – Das europäische Portal für Lernangebote in Europa

<http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=de>

PLOTEUS – Das Portal für Lernangebote in Europa

<http://ec.europa.eu/ploteus/home.jsp?language=de>

Information des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zu aktuellen Entwicklungen in der Europäischen Bildungspolitik

http://www.bmbf.de/pub/leu_bildungspolitik.pdf

Europabildung in der Schule (Kultusministerkonferenz)

Beschluss der Kultusministerkonferenz zur „Europabildung in der Schule“ vom Mai 2008.

Download unter:

<http://www.kmk.org>

Bundeszentrale für politische Bildung

<http://www.bpb.de/Internationales>

„Europa und Internationales“ im NiBiS – Niedersächsischer Bildungsserver

Unter dem Schwerpunktthema „Europa und Internationales“ werden im NiBiS in der Übersicht eine große Zahl europäischer und internationaler Themen, Aktivitäten und Angebote vorgestellt.

Website: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=40>

Neben dem Schwerpunktthema „Europa und Internationales“ kann es auch lohnen, zu Europa bei weiteren Schwerpunktthemen zu recherchieren wie „Interkulturelle Bildung“, „Sprachförderung“ oder „Fortbildung“.

Website: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=39>

Europalotse im NiBiS - Niedersächsischer Bildungsserver

Der Europalotse bietet einen Überblick und erste Informationen für alle Schulen in Niedersachsen zu Angeboten und Möglichkeiten, die es in Niedersachsen zur EU und zu Europa gibt: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=3064>

Europäisches Informations-Zentrum (EIZ) Niedersachsen in der Niedersächsischen Staatskanzlei

Diese Website des EIZ ist eine gute Anlaufstelle, um zu Informationen über Aktionen, Veranstaltungen, Publikationen etc. mit Europabezug zu gelangen:
<http://www.eiz-niedersachsen.de/>

Die EU für Lehrer/innen

Broschüren (Kalender, Comics, Plakate, Karten) mit unterschiedlichen Themen zu Europa, in Papierform, als Download oder Websites, werden im Internetportal der Europäischen Kommission für Lehrkräfte für die entsprechenden Altersstufen der Jugendlichen angeboten.

http://europa.eu/teachers-corner/15/index_de.htm

Europa – Das Wissensmagazin für Jugendliche

Unterrichtsmaterial für die Jahrgangsstufen 7–10 und berufsbildende Schulen. Die Unterrichtsmaterialien zum Thema Europa bestehen aus einem 12-seitigen Lehrerheft und einem 48-seitigen Magazin für Schülerinnen und Schüler. Die Aufgaben, Quiz und Diskussionsideen im Schülermagazin werden im Lehrerheft erläutert.

Download: <http://www.zeitbild.de>

Internetseite der Bundeszentrale für politische Bildung und der Landeszentralen für politische Bildung

Verschiedene Materialien zu Europa und zur internationalen Politik <http://www.politische-bildung.de/408.html>

europass – Unterrichtsmaterialien

Angebot für Lehrkräfte aller Schulformen, Schwerpunkt: Lehrkräfte der Sek II sowie der Berufsvorbereitung.
Inhalt: Europäische Mobilität als Unterrichtsthema – Der europass: Ein Markenzeichen für die Zukunft – Übungen und Arbeitsmaterialien – Hinweise für Lehrende – Vorstellung des europass-Rahmenkonzeptes. Das Angebot steht in Printform und Online zur Verfügung.

www.europass-info.de,

„Europa im Unterricht“ von Lehrer-Online

Lehrer-Online ist das größte Internet-Portal rund um den Einsatz digitaler Medien im Unterricht im deutschsprachigen Raum und bietet kostenfrei Materialien, aktuelle Informationen und Online-Werkzeuge zu Schulthemen. Sein Betreiber, die lo-net GmbH, wurde Ende 2010 vom Cornelsen Verlag übernommen. Die Website im Rahmen von Lehrer-Online unter dem Menüpunkt: „Europa im Unterricht“ bietet zahlreiche Unterrichtseinheiten und -hinweise zu Europa für alle Schulformen: <http://www.lehrer-online.de/europa.php>

WebQuest: Europa wird eins

Dieses Spiel versetzt Sie mitten ins Geschehen der aktuellen Europapolitik. Sie werden in eine fremde Rolle schlüpfen und einer Tagung im Europäischen Parlament beiwohnen. Damit erhalten Sie einen ganz neuen Blick auf die letzten Ereignisse in der EU. Anbieter ist die Bundeszentrale für politische Bildung. Informationen und den Zugang zu allen Online-Spielen unter:

<http://www.eiz-niedersachsen.de/europa-spiele.html>

Europa-Joker – ein Online-Spielführer

Der Europa-Joker ist ein Portal des Berliner Verlags Europa-Kontakt. Für das Angebot wurde das Internet nach Möglichkeiten durchstöbert, sich die EU zu „erspielen“. Neben Quiz und Puzzle, die hier dominieren, werden hier viele Plan- und Lernspiele angeboten. Derzeit sind über 80 Spiele in verschiedenen Kategorien erfasst und „bewertet“.

Website: <http://www.europa-kontakt.de>
(Menüpunkt in der linken Leiste)

€CONOMIA - das Online-Spiel der EZB über Geldpolitik

Auf der Website der Europäischen Zentralbank (EZB) werden verschiedene Lehrmaterialien zur (europäischen) Finanz- und Geldpolitik angeboten. €CONOMIA, das Spiel über europäische Geldpolitik, soll dabei das Zusammenspiel zwischen Zinsen, Inflation und der Gewährleistung von Preisstabilität, der vorrangigen Aufgabe des Euro-Systems, vermitteln:

<http://www.ecb.int/ecb/educational/html/index.de.html>

7.7 Literaturverzeichnis

Literaturverzeichnis Kapitel 1 – Einführung in das Thema

Allemann-Ghionda, C. (2004): Interkulturalität und Internationalität im Curriculum – vom theoretischen Postulat zur Institutionalisierung? In: Zeitschrift für Pädagogik. 50(2004), 6, S. 798 – 802.

Amme, K. / Diettrich, A. (2010): Berufsbildungspersonal als fördernder oder hemmender Faktor für die Entwicklung internationaler Kompetenzen – Befunde und Desiderate aus international-vergleichender Perspektive, in: Wordelmann, P. (Hrsg.): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld, S. 191-207.

Beck, U. (1997): Kinder der Freiheit, Frankfurt am Main.

Bender-Szymanski, D. (2008): Interkulturelle Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern aus der Sicht empirischen Bildungsforschung. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden, S. 201 – 228.

Blancke, S. / Roth C. / Schmid, J. (2000): Employability („Beschäftigungsfähigkeit“) als Herausforderung für den Arbeitsmarkt - Auf dem Weg zur flexiblen Erwerbsgesellschaft - Eine Konzept- und Literaturstudie, Nr. 157 / Mai 2000, In: *<http://elib.uni-stuttgart.de/opus/volltexte/2004/1716/pdf/AB157.pdf>, (01.05.2012).

BMBF (2008) (Hrsg.): Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der Beruflichen Bildung. Bonn, Berlin.

BMBF (2009) (Hrsg.): Auswirkungen von demographischen Entwicklungen auf die berufliche Ausbildung. Bonn, Berlin.

BMBF/ KMK (2007): Deutsche Stellungnahme zu einem Europäischen Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung. März 2007. Online: http://ec.europa.eu/education/ecvt/results/germany_de.pdf (09.05.2007).

Bolten, J. (2002): Interkulturelles Handeln in globalen Netzwerken. In: Weber, S. / Bolten, J. (Hrsg.): Berufsbildung in der Wissensgesellschaft. Bielefeld, 43–54.

Bolten, J. (2003): Interkulturelle Kompetenz, 2. Aufl., Erfurt.

Borch, H. / Diettrich, A. / Frommberger, D. / Reinisch, H. / Wordelmann, P. (2003): Internationalisierung der Berufsbildung. Strategien – Konzepte – Erfahrungen – Handlungsvorschläge, Berichte zur beruflichen Bildung 257, Bonn.

Brandsma, J. / Roemeling, J. (2010): International kompetent - das Beispiel Niederlande. In: Wordelmann, P. (Hrsg.): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld, S. 45–54.

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

Dehnbostel, P. (1997): Das lernende Unternehmen – ein zeitgemäßer Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung. In: KWP 22, S. 69-86.

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

Diettrich, A. (2002): Zum Status Quo der Vermittlung internationaler Kompetenzen in Deutschland. In: Dybowski, G. / Fahle, K. / Feuerstein, M. (Hrsg.): Globalisierung, Europäisierung, internationale Vernetzung. Innovative Konzepte zur Förderung von Mobilität und internationalen Qualifikationen, Bielefeld 2002, S. 17-25.

Diettrich, A. / Freitag, W. K. / Meerten, E. (2010): Förderung von Transparenz, Durchlässigkeit und Anrechnung, in: BIBB (Hrsg.): Datenreport zur Beruflichen Bildung, Bonn, S. 390-393.

Dietrich, A. / Frommberger, D. (2001): Erwerb internationaler Qualifikationen in der Berufs-ausbildung durch Auslandspraktika, in: *berufsbildung*, Heft 71 2001, S. 43-45.

Dietrich, A. / Hahne, K. / Winzier, D.: Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung: Hintergründe, Aktivitäten, erste Ergebnisse, in: *BWP Heft 5/2007*, S. 7-12.

Dietrich, A. / Heimann, K. / Meyer, R. (2004): Berufsausbildung im Kontext von Mobilität, interkulturellem Lernen und vernetzten Lernstrukturen - Eine Best Practice Expertise am Beispiel des Qualifizierungsförderwerk Chemie GmbH (QFC) Halle, Band 112 der Schriftenreihe "Edition der Hans-Böckler-Stiftung", Düsseldorf.

Dietrich, A./ Köhlmann-Eckel, C. (2011): Anforderungen und Konzepte der Gestaltung von Übergängen in der beruflichen Bildung. In: *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 23*, hrsg. v. Frommberger, D. / Dietrich, A. / Reinisch, H., 1-16. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ws23/dietrich_koehlmann-eckel_ws23-ht2011.pdf (26-09-2011).

Dietrich, A. / Reinisch, H. (2005): Internationale und interkulturelle Kompetenzen, in: ABWF (Hrsg.): *Kompetenzentwicklung 2005: Kompetente Menschen – Voraussetzung für Innovationen*, Münster, New York, München, Berlin, S. 275-349.

Dietrich, A. / Reinisch, H. (2010): Internationale und interkulturelle berufliche Handlungskompetenz als Zielkomponente beruflicher Bildung, in: Wordelmann, P. (Hrsg.): *Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen*, Bielefeld, S. 33-43.

Dostal, W. / Jansen, R. / Parmentier, K. (2000) (Hrsg.): *Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung*, Berlin u. a.

Dybowski, G. (2003): Internationalität der deutschen Berufsbildung – Herausforderung für Politik und Praxis – Einführung. Arbeitskreis 2.6: Internationalität der deutschen Berufsbildung – Herausforderung für Politik und Praxis. In: BIBB (Hrsg.): *Berufsbildung für eine globale Gesellschaft*.

Perspektiven im 21. Jahrhundert. Ergebnisse und Ausblicke. 4. BIBB-Fachkongress 2002. Bielefeld, 1–2.

Ebner, H. G. (1992): Facetten und Elemente didaktischer Handlungsorientierung. In: Pätzold, G. (Hrsg.): *Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung*. Frankfurt am Main, S. 33–53.

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

Europäischer Rat (2000): *Schlussfolgerungen des Vorsitzes*. SN 100/00. Lissabon.

Frey, A. (2004): Die Kompetenzstruktur von Studierenden des Lehrerberufs. Eine internationale Studie. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 50 (2004) 6, S. 903 - 925.

Hall, A. (2007): Tätigkeiten, berufliche Anforderungen und Qualifikationsniveau in Dienstleistungsberufen. In: Walden, G. (Hrsg.): *Qualifikationsentwicklung im Dienstleistungsbereich. Herausforderungen für das duale System der Berufsausbildung*. Bielefeld, S. 153–208.

Hanf, G. (2003): Internationalisierung als berufsbildungspolitische Strategie in ausgewählten Ländern – Einführung. Arbeitskreis 2.1: Internationalisierung als berufsbildungspolitische Strategie in ausgewählten Ländern. In: BIBB (Hrsg.): *Berufsbildung für eine globale Gesellschaft. Perspektiven im 21. Jahrhundert. Ergebnisse und Ausblicke*. 4. BIBB-Fachkongress 2002. Bielefeld, 1–2.

Hatzer, B. / Laves, G. (2003): Interkulturelle Handlungskompetenz. In: Thomas, A. / Kinast, E.-U. / Schroll-Machl, S. (Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation*, Bd. 1. Göttingen 2003, S. 138–148.

Hübers, B. (2011): Lernort Ausland: Aktueller Stand und Perspektiven grenzüberschreitender Mobilität. In: *BWP* 4/2011, S. 15-19.

Kimmelman, N. (2008). Herausforderungen und Ansätze im Umgang mit der kulturellen Vielfalt der Lernenden in der Beruflichen Bildung. In T. Bals, T. / Hegmann, K. / Wilbers, K.

(Hrsg.): Qualität in Schule und Betrieb. Forschungsergebnisse und gute Praxis. Tagungsband zu den 15. Hochschultagen Berufliche Bildung 2008 in Nürnberg. Aachen, S. 254–264).

Kirpal, S. / Tutschner, R. (2008): Betriebliches Bildungspersonal: Schlüsselakteure des lebenslangen Lernens. ITB-Forschungsberichte 33/ 2008. Bremen 2008a.- URL: <http://elib.suub.uni-bremen.de/ip/docs/00010388.pdf> (15.04.2009)

Lanfranchi, A. (2008): Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerbildung. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden 2008, S. 231 – 260.

Lauterbach, U. (2003): Vergleichende Berufsbildungsforschung. Theorien, Methodologien und Ertrag am Beispiel der Vergleichenden Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit Bezug auf die korrespondierende Disziplin Comparative Education / Vergleichende Erziehungswissenschaft. Baden-Baden.

Lenske, W. / Werner, D. (2000): Globalisierung und internationale Berufskompetenz, Köln.

Milolaza, A. / Frommberger, D. / Schiller, S. / Reinisch, H. / Diettrich, A. / Meerten, E. (2008): Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung – Pilotinitiative und berufs- und wirtschaftspädagogisch relevante Fragestellungen, in: bwp@ Ausgabe 14 2008 (http://www.bwpat.de/ausgabe14/milolaza_et_al_bwpat14.shtml), S. 1-22 (14.11.2009).

Le Mouillour, I. (2005): European approaches to credit (transfer) systems in VET. An assessment of the applicability of existing credit systems to a European credit (transfer) system for vocational education and training (ECVET). Cedefop Dossier series; 12. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Münk, D. (2006): Berufliche Aus- und Weiterbildung in Europa. In: Arnold, R./Lipsmeier, A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Wiesbaden, S. 547-560.

Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung (2010) (Hrsg.): Europäische Bildungspolitik. Bilanz und Perspektiven 2020 Bonn, Berlin.

Rauner, F. / Spöttl, G. (1995): Entwicklung eines europäischen Berufsbildes „Kfz-Mechatroniker“ für die berufliche Erstausbildung unter dem Aspekt der arbeitsprozessorientierten Strukturierung der Lehrinhalte. ITB-Arbeitspapier Nr. 13

Sloane, P. F. E. (2008): Zu den Grundlagen eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR). Konzeptionen, Kategorien, Konstruktionsprinzipien. Bonn.

Voß, G. (2001) Der Arbeitskraftunternehmer. Ein neuer Typus von Arbeitskraft und seine sozialen Folgen, Arbeitspapier Nr. 43, In: <http://www.zwe.uni-bremen.de/data/43-voss.pdf>, (01.05.2012).

Wordelmann, P. (2000): Internationalisierung und Netzkompetenz. Neue qualifikatorische Herausforderungen durch Globalisierung und Internet. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 29 (2000), Heft 6, S. 31–36.

Wordelmann, P. (2009): Berufliches Lernen im Ausland – Stand der Forschung und Desiderata an die Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: Diettrich, A. / Frommberger, D. / Klusmeyer, J. (Hrsg.): Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Holger Reinisch wird 60 und Wegbegleiter schreiben zu seinen Themen: bwp@ Profil 2 2009 (<http://www.bwpat.de/profil2/>) (15.01.2010).

Wordelmann, P. (2010) (Hrsg.): Inter-nationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen. Bielefeld.

Wordelmann, P. / Kristensen, S. / Veit, S. (2006): Internationalität und interkulturelle Kompetenz in der Gastronomie und verwandten Berufsfeldern - eine Transferstudie. Berlin.

Zürn, M. (1998): Regieren jenseits des Nationalstaates. Globalisierung als Chance, Frankfurt a.M.

Literaturverzeichnis Kapitel 3 – Internationale berufliche Handlungskompetenz

Bolten, Jürgen (2007): „Interkulturelle Kompetenz“ von Prof. Dr. Jürgen Bolten steht zurzeit nur als Onlineversion zur Verfügung: <http://www.thueringen.de/imperial/md/content/lzt/interkulturellekompetenz.pdf>

Frommberger, D., Diettrich, A., Reinisch, H., Borch, H., Wordelmann, P. (2003): Internationalisierung der Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung. H.257. Bertelsmann, Bielefeld

Niedersächsisches Kultusministerium (2000): Sichtwechsel – Wege zur interkulturellen Schule. Ein Handbuch. Hannover, <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=556>

Schanz, C., Hartung, R.: Systemische Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft – Strategien, Konzepte und erprobte Praxis, <http://www.eKiba.de> (PDF)

Thomas, A., Hagemann, K. & Stumpf, S. (2003). Training interkultureller Kompetenz. In N. Bergemann & A. L. J. Sourisseaux (Hrsg.), *Interkulturelles Management* (S. 237–272). Berlin: Springer

Thomas, A., Kammhuber, S. & Schroll-Machl, S. (2007). Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit. (2. Auf.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Wordelmann, P. (2010): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung : Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen, W. Bertelsmann Verlag Bielefeld. ISBN: 978-3-7639-1139-4

Literaturverzeichnis Kapitel 4 – Pädagogische Angebote

Amor, S. (1999). Authenticity in the Language Classroom. *Der fremdsprachliche Unterricht*, 33 (5), 4-10.

Bildungskommission Nordrhein-Westfalen (1995): Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft: Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied, Krefeld, Berlin: Luchterhand.

Crane, A./Matten, D. (2004): *Business Ethics*. Oxford University Press.

Evan, W. M./Freeman, R. E. (1993): A stakeholder theory of the modern corporation: Kantian capitalism. In: Frederik,

R. E./Hoffmann W. M. (Hrsg.): *Business Ethics: Readings and Cases in Corporate Morality*. 3. Ausg. New York. S 145-154.

Kieweg, W. (1999). Die Verwendung von authentischen Materialien (Sekundarstufe I und II). *Der fremdsprachliche Unterricht*, 5 (33), (S. 20–26).

Lenske, W., Werner, D. (2000). Globalisierung und internationale Berufskompetenz. IW Umfrage zu Ausbildung und Beschäftigung 2000, Band 245, Köln.

Little, D.G. & Singleton, D.M. (1988). *Authentic materials and the role of fixed support in language teaching: Towards a manual for language learners*. Dublin: CLCS.

Barbara, Meier, Ria Ruhland, Burkhard Schneider, Johannes Wolfram, *Gemeinsam handeln, Politik an berufsbildenden Schulen*, Troidorf, 2010. Verlag, Bildungsverlag EINS

Reisener, H. (1999). Motivation und Authentizität. *Der fremdsprachliche Unterricht*, 33 (5), 11–17.

Schiffler, L. (2002). *Fremdsprachen effektiver lehren und lernen*. Donauwörth: Auer.

Schlichting, K. (2006). Konzept zur Vermittlung internationaler Kompetenzen an den Berufsbildenden Schulen am Museumsdorf Cloppenburg. BBS am Museumsdorf Cloppenburg.

Schmid, G./Siegismund, B. (1998): Bilingualer Sachfachunterricht. In: Timm, J.-T. (Hrsg.) (2005): *Englisch lernen und lehren*. Cornelsen, Berlin. S. 201-210.

de Vries, D. (2005). Möglichkeiten und Grenzen der Steigerung der Schülermotivation im Englischunterricht durch den Einsatz von "authentic materials" – Ein Unterrichtsversuch zum Thema HIV/AIDS in Südafrika in einer 11. Klasse des Fachgymnasiums Gesundheit und Soziales an der BBS am Museumsdorf Cloppenburg. Studienseminar Oldenburg für das Lehramt an berufsbildenden Schulen.

Werlich, E. (2000). *Praktische Methodik des Fremdsprachenunterrichts mit authentischen Texten*. Berlin: Cornelsen.

7.8 Glossar

Berufsprinzip (Berufskonzept)

Das Berufsprinzip sichert durch eine mehrjährige Berufsausbildung in breit angelegten bundeseinheitlichen Ausbildungsberufen die Möglichkeit, eine Vielzahl von konkreten beruflichen Tätigkeiten wahrzunehmen. (*Quelle: Deutscher Bundestag 26.01.2005*)

Das Berufsprinzip gehört neben dem Konsens- und dem Dualitätsprinzip zu den tragenden Säulen des deutschen Berufsausbildungssystems.

DECVET

„DECVET - Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung“ ist eine deutsche Pilotinitiative im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bildungspolitisches Ziel der Initiative ist die Entwicklung und Erprobung eines nationalen Leistungspunktesystems zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen bzw. Kompetenzen von einem Teilbereich des beruflichen Bildungssystems in einen anderen. Dabei gilt es, mögliche Anrechnungspotenziale an den Schnittstellen rund um das duale System zu identifizieren. In insgesamt zehn Pilotprojekten werden transferierbare Verfahren konzipiert und getestet, die die Mobilität und Durchlässigkeit innerhalb und zwischen den Bildungssystemen verbessern sollen. Die Initiative orientiert sich an den Gegebenheiten des deutschen Berufsbildungssystems. Sie berücksichtigt die auf europäischer Ebene entwickelten Rahmenbedingungen und Eckpunkte (Europäischer Qualifikationsrahmen, Europäisches Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung). In der DECVET-Initiative geht es schwerpunktmäßig nicht um eine direkte Übertragung der Anforderungen des Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET) auf das deutsche Berufsbildungssystem.

<http://www.decvet.net>

Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)

Der „Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ (DQR) befindet sich aktuell in der Entwicklung. Mit ihm wird erstmals ein umfassendes, bildungsbereichsübergreifendes Profil der in Deutschland erworbenen Kompetenzen vorgelegt. Als nationale Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen soll er die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems berücksichti-

gen und zur angemessenen Bewertung und Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa beitragen. Zunächst werden alle formalen Qualifikationen des deutschen Bildungssystems in den Bereichen Schule, Berufliche Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung einbezogen. In zukünftigen Schritten sollen auch Ergebnisse des informellen Lernens berücksichtigt werden.

(*Quelle: DQR-Homepage*)

European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQARF)

Europäischer Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Instrument der Europäischen Union, das den Mitgliedsstaaten helfen soll, die kontinuierliche Verbesserung ihrer Berufsbildungssysteme voranzutreiben und zu überwachen.

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1134_de.htm

ECVET (European Credit system for Vocational Education and Training)

Das „Europäische Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung“ (ECVET, European Credit System for Vocational Education and Training) ist ein auf freiwilliger Basis anwendbares europäisches Instrument für die Übertragung, Akkumulation und Anerkennung von Lernleistungen im Bereich der Berufsbildung. ECVET ist als methodischer Rahmen konzipiert, der genutzt werden kann, um Qualifikationen als mit entsprechenden Punkten versehene Einheiten von Lernergebnissen zu beschreiben und diese Lernergebnisse dadurch übertragbar und akkumulierbar zu machen. Das ECVET basiert also auf der Gestaltung kohärenter und sinnvoller Einheiten von Lernergebnissen und vermeidet dabei die Fragmentierung der Qualifikationen. Es zielt nicht auf eine Harmonisierung der Qualifikationen und Berufsbildungssysteme ab und verlangt sie auch nicht, sondern soll mehr Vergleichbarkeit und Kompatibilität ermöglichen.

(*Quellen: ECVET 31.10.2006; ECVET 09.04.2008*)

Ziel dieses Systems ist die Förderung folgender Aspekte: Mobilität der Personen, die (Aus-)Bildungsangebote wahrnehmen;

- Akkumulation, Übertragung, Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen (formal, nicht formal oder informell), die in verschiedenen Ländern erzielt wurden;

- Umsetzung des lebenslangen Lernens;
 - Transparenz von Qualifikationen;
 - gegenseitiges Vertrauen und Zusammenarbeit zwischen Berufsbildungsanbietern in Europa
- (Quelle: CEDEFOP 2008) http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc50_de.htm

EQAVET

EQAVET (European Quality Assurance in Vocational Education and Training) bringt die EU-Mitgliedsstaaten, Sozialpartner und die Europäische Kommission zusammen. Ziel ist es, die Qualitätssicherungssysteme der einzelnen europäischen Systeme in der beruflichen Bildung, vor dem Hintergrund der Implementierung des gemeinsamen europäischen Bezugsrahmens zur Qualitätssicherung weiterzuentwickeln und zu verbessern.

<http://www.deqa-vet.de/de/1979.php>

Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR, EQF)

Gemeinsamer Referenzrahmen, der als Übersetzungsinstrument zwischen verschiedenen Qualifikationssystemen und deren Niveaus dient. Den Kern des EQR bildet ein Satz von acht Referenzniveaus, die für Bildungsbehörden auf nationaler und sektoraler Ebene als gemeinsamer und neutraler Bezugspunkt fungieren. Die acht Niveaus decken sämtliche Qualifikationen ab, vom allgemeinen und beruflichen Pflichtschulabschluss bis zu Qualifikationen, die auf der höchsten Stufe akademischer und beruflicher Aus- und Weiterbildung verliehen werden. Als Instrument zur Förderung des lebenslangen Lernens umfasst der EQR die Bereiche allgemeine Bildung, Erwachsenenbildung, berufliche Bildung sowie Hochschulbildung. Die Beschreibung der acht EQR-Referenzniveaus baut auf Lernergebnissen auf.

(Quellen: EQR 23.04.2008; EQR 05.09.2006)

Europäischer Binnenmarkt

Der Europäische Binnenmarkt ist der gemeinsame Binnenmarkt der Mitgliedsstaaten der Europäischen Union, der unter diesem Namen offiziell seit 1993 existiert. Die vier Grundfreiheiten bilden die Grundlage des Binnenmarktes der Europäischen Union:

- Freier Warenverkehr
- Personenfreizügigkeit
- Warenfreiheit
- Freier Kapital- und Zahlungsverkehr

europass

Der europass besteht aus fünf Dokumenten, wobei es den Nutzerinnen und Nutzern freigestellt ist, welche Dokumente sie verwenden wollen – je nachdem, zu welchem Zweck sie den europass einsetzen möchten. Die Dokumente des europass auf einen Blick:

- europass Lebenslauf – Kompetenzen auf einen Klick
- europass Sprachenpass – Ein umfassendes Gesamtbild
- europass Zeugniserläuterungen – Abschlüsse werden vergleichbar
- europass Mobilität – Lernen und Arbeiten in Europa
- europass Diploma Supplement – Mehr Transparenz im Hochschulbereich

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

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen legt eine für Sprachenlernende und -lehrende umfangreiche Empfehlung vor, die den Spracherwerb, die Sprachanwendung und die Sprachkompetenz von Lernenden bedarfsorientiert, transparent und vergleichbar machen soll.

Der Europäische Referenzrahmen teilt alle aufgelisteten europäischen Sprachtests in sechs Schwierigkeitsstufen ein, um Angebote von unterschiedlichen Anbietern vergleichbar zu machen.

Raster zur Selbstbeurteilung:

<http://europass.cedefop.europa.eu/LanguageSelfAssessmentGrid/de>

Handlungsfähigkeit (berufliche)

Das Ziel der dualen Berufsausbildung ist die Vermittlung beruflicher Handlungsfähigkeit. Gemäß BBiG § 1 (3) setzt sich berufliche Handlungsfähigkeit aus beruflichen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten zusammen. Diese müssen als Ausbildungsberufsbild in der Ausbildungsordnung niedergelegt werden (BBiG § 5 (1)). (Quelle: BBiG 2005). Im Sinne vieler Ausbildungsordnungen schließt die berufliche Handlungsfähigkeit das selbstständige Planen, Durchführen und Kontrollieren berufstypischer Tätigkeiten ein.

Handlungskompetenz

Die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.

Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz.
(Quelle: KMK 2007)

Interkulturelle Kompetenz

Die Fähigkeit, effektiv mit Menschen, die über andere kulturelle Hintergründe verfügen, umzugehen und zusammenzuarbeiten, wobei die Effektivität auf beiden Seiten als solche empfunden werden sollte, wird mit interkultureller Kompetenz beschrieben. Wichtig sind dabei die emotionale Kompetenz und die interkulturelle Sensibilität, die es uns erlauben, die Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns der Fremdkultur bei unserem Handeln zu berücksichtigen. Die eigenen Erfahrungen der interkulturell kompetenten Person werden in diesem Moment zurückgestellt und es besteht die Bereitschaft Stereotype und Vorurteile zu revidieren und Neues zu erlernen.

(Institut für Interkulturelle Kompetenz und Didaktik e.V. (IKD))

Jugend in Bewegung – Youth on the move

Bei „Jugend in Bewegung“ (Youth on the Move) handelt es sich um eine der sieben Leitinitiativen zur Umsetzung der Strategie Europa 2020. Mit ihrem Untertitel „Eine Initiative zur Freisetzung des Potenzials junger Menschen, um in der Europäischen Union intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum zu erzielen“ wird auf ihre Bedeutung für die Bereiche Bildung und Beschäftigung angespielt. In einer Kommissionsmitteilung vom 15. September 2010 wird die Initiative näher umrissen. Es werden darin vier Handlungsschwerpunkte genannt, denen jeweils eine Reihe von Maßnahmen (insgesamt 28) zugeordnet wird.

http://ec.europa.eu/youthonthemove/index_en.htm

Kenntnisse

Das Ergebnis der Verarbeitung von Information durch Lernen. Kenntnisse bezeichnen die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Arbeits- oder Lernbereich. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Kenntnisse als Theorie- und/oder Faktenwissen beschrieben.

(Quelle: EQR 23.04.2008)

Kompetenz

(1) Die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten

in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird in diesem Sinne als Handlungskompetenz verstanden. Im Deutschen Qualifikationsrahmen wird Kompetenz in den Dimensionen Fachkompetenz und personale Kompetenz dargestellt. Methodenkompetenz ist dabei integraler Bestandteil dieser Dimensionen.

(Quelle: DQR-Entwurf 25.02.2009)

(2) Die nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen wird Kompetenz im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben.

(Quelle: EQR 23.04.2008)

Kopenhagen-Prozess

Die Bildungsminister der EU, der EEA- und EFTA-Staaten sowie die europäischen Sozialpartner verfolgen das Ziel, die europäische Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung zu verstärken. Dazu definierten sie mit der am 30.11.2002 verabschiedeten Kopenhagener Erklärung konkrete Themenfelder und Umsetzungsschritte.

<http://www.bmbf.de/de/3322.php>

Der Kopenhagen-Prozess wird alle zwei Jahre von den EU-Bildungsministerinnen und -minister bewertet. Zuletzt kamen die für Berufsbildung zuständigen Minister/-innen der 33 teilnehmenden Länder, die europäischen Sozialpartner und die Europäische Kommission in Brügge, Belgien, zusammen, um Schwerpunkte für den Kopenhagen-Prozesses für 2011–2020 zu bestimmen (siehe Brügge-Kommuniqué):

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/vocational/bruges_de.pdf

Lernergebnisse (Learning Outcome)

1) Aussagen darüber, was ein Lernender nach Abschluss eines Lernprozesses weiß, versteht und vermag; diese werden als Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen definiert.

(Quelle: ECVET 18.06.2009)

(2) Bezeichnen das, was Lernende wissen, verstehen und in der Lage sowie bereit sind zu tun, nachdem sie einen Lernprozess abgeschlossen haben. Der DQR beschreibt

zu Kompetenzen gebündelte Lernergebnisse.

(Quelle: DQR-Entwurf 25.02.2009)

- (3) Bezeichnet die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines formalen, nicht formalen oder informellen Lernprozesses erworben hat und/oder nachzuweisen in der Lage ist.

(Quelle: CEDEFOP 2008)

Mobilität zu Lernzwecken

Ein Auslandsaufenthalt mit dem Ziel, neue Fähigkeiten und Kompetenzen zu erwerben.

Nationaler Qualifikationsrahmen (NQR, NQF)

Ein Instrument zur Klassifizierung von Qualifikationen anhand eines Bündels von Kriterien zur Bestimmung des jeweils erreichten Lernniveaus; Ziel ist die Integration und Koordination nationaler Qualifikationsteilsysteme und die Verbesserung der Transparenz, des Zugangs, des fortschreitenden Aufbaus und der Qualität von Qualifikationen im Hinblick auf den Arbeitsmarkt und die Zivilgesellschaft.

(Quelle: EQR 23.04.2008)

Qualifikation

Das formale Ergebnis eines Beurteilungs- oder Validierungsprozesses, nachdem eine dafür zuständige Stelle festgestellt hat, dass die Lernergebnisse einer Person vorgegebenen Standards entsprechen.

(Quelle: ECVET 18.06.2009)

Strategie Europa 2020

Im Juni 2010 wurde die Strategie „Europa 2020“ vom Europäischen Rat verabschiedet. In der Nachfolge der sog. Lissabon-Strategie, die bis 2010 angelegt war, bildet Europa 2020 eine „Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“. Sie soll nach der schweren Wirtschaftskrise zu einer Besserung der wirtschaftlichen Lage beitragen, indem die Europäische Union gemeinsam handelt.

http://ec.europa.eu/europe2020/index_de.htm

An der Erstellung des Handbuchs haben mitgewirkt:

Thomas Castens

Niedersächsisches
Kultusministerium



Bisher haben erst ca. drei Prozent der Auszubildenden und Berufsfachschülerinnen und Schüler pro Jahr Auslandspraktika und andere vergleichbare Maßnahmen absolviert. Um das strategische Ziel der Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität erreichen zu können wird der Vermittlung und Aneignung von internationaler beruflicher Handlungskompetenz eine zunehmend wichtigere Rolle zukommen. Hier sind die berufsbildenden Schulen und die Ausbildungsbetriebe gleichermaßen gefordert.

Dietmar de Vries

BBS am Museumsdorf Cloppenburg

Aus meiner Erfahrung befördern gut organisierte Auslandsaufenthalte neben verschiedenster Schlüsselqualifikationen die Fach- Methoden- und Sozialkompetenzen unserer Schülerinnen und Auszubildenden. Neben dem Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung stellen diese Qualifikationen und Kompetenzen eine wichtige Voraussetzung für unsere Unternehmen dar, sich in einer globalisierten Wirtschaft zu behaupten.



Dr. Thomas Fisch

Niedersächsische Landesschulbehörde
Regionalabteilung Lüneburg



Auch für Auszubildende des Dualen Systems ist es sinnvoll, einfach mal über den nationalen Tellerrand hinauszusehen und zu entdecken, wie das (Arbeits)Leben im restlichen Europa aussieht.

Dr. Michael Eichler

Deutsche Gesellschaft für Internationale
Zusammenarbeit (GIZ) GmbH



Die GIZ unterstützt im Auftrag der Bundesregierung die Menschen und Gesellschaften in Entwicklungs-, Transformations- und Industrieländern dabei, eigene Perspektiven zu entwickeln und ihre Lebensbedingungen zu verbessern. In der beruflichen Bildung kooperieren wir mit dem Niedersächsischen Kultusministerium und unterstützen dessen Strategie zur Förderung von Mobilitätsaustauschen mit den internationalen Partnerregionen des Landes.

Knut Hancker

BBS Syke EUROPASCHULE

Als Bildungsverantwortliche sind wir längst dazu verpflichtet, uns daran zu beteiligen, Bildungs- und Berufsabschlüsse in ganz Europa transparenter zu machen und zueinander ins richtige Verhältnis zu setzen. Im Rahmen von VETPRO und IVT Mobilitäten können sich Berufsschulen und Betriebe gemeinsam für die Internationalisierung beruflicher Bildung engagieren und damit Personal und Organisation fortentwickeln.



Mareike Jacobs

BBS Soltau



Der einheitliche europäische Arbeitsmarkt birgt für unsere Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen zahlreiche neue Karrierechancen und Perspektiven. Daraus erwächst die Notwendigkeit für uns Lehrkräfte entsprechend interkulturelle Handlungskompetenz zu vermitteln und eine Internationalisierung der beruflichen Bildung zu erreichen.

Robert Lübbert zur Lage

Niedersächsische Landesschulbehörde
Regionalabteilung Osnabrück



Eigeninitiative und Selbstverantwortung lassen sich durch berufliche Auslandsaufenthalte und internationale Projektarbeit hervorragend fördern. Durch diese Auslandsaktivitäten wird selbständiges Handeln verstärkt gefördert und berufliche sowie kulturelle Integration von den Schülern verlangt. Deshalb versuchen wir vielen Schülern diese Möglichkeit zu eröffnen.

Dr. Fritz Michler

Hannah-Arendt-Schule Hannover

Eine Strategie ist nur so gut, wie die Menschen, die diese Strategie mit Leben erfüllen.

Die Umsetzung einer Internationalisierung als Strategie berufsbildender Schulen steht und fällt mit der Bereitschaft der Schulleitung diese zu unterstützen sowie mit der Bereitschaft von Kolleginnen und Kollegen, (viel) Zeit und Arbeit zu investieren aus der Einsicht heraus, den Schülerinnen und Schülern durch Aufenthalte im Ausland Erfahrungen zu vermitteln, die diese beruflich wie privat nutzen können und sie voranbringen; im Bereich der Fachkompetenz ebenso wie im Bereich der Sozialkompetenz.



Barbara Paulmann

Niedersächsisches Kultusministerium



Auch für junge Menschen in der beruflichen Bildung muss es mehr als bisher möglich sein, internationale berufliche Handlungskompetenz z. B. über einen Lernabschnitt im Ausland zu erwerben. Daher bemühe ich mich, die Verantwortlichen in der beruflichen Bildung in Niedersachsen für das Thema zu begeistern und sie zu motivieren, sich an der Internationalisierung der beruflichen Bildung zu beteiligen.

Mike Reinhardt

BBS Soltau



Die Welt ist kleiner geworden: Europa und die Welt sind für unsere Schülerinnen und Schüler nicht mehr nur Orte, von denen sie in den Medien erfahren. Vielmehr wird ihr Interaktionsraum sowohl in beruflicher als auch in privater Hinsicht eine Vielzahl von Nationalitäten und Kulturen umfassen. Dies stellt eine große Aufgabe für die berufsbildenden Schulen dar, die auf verschiedenen Ebenen schulischen Lebens

Internationalisierungsstrategien erfordert.

Cornelia Rückert

Niedersächsische Landesschulbehörde
Regionalabteilung Braunschweig

„Jeder junge Mensch soll die Möglichkeit haben, einen Lernabschnitt im Ausland zu absolvieren! Dafür stehe ich!“



Annette Ruelius-Mangold

BBS Soltau



Ich bin im Saar-Lor-Lux- Raum großgeworden und konnte so den Gedanken eines gemeinsamen Europas schon immer hautnah erleben. Als Lehrerin an einer Berufsschule in ländlichem Bereich freue ich mich, dass das Niedersächsische Kultusministerium Maßnahmen ergriffen hat, die es Auszubildenden ermöglichen Europa zu erfahren, indem sie ein Praktikum absolvieren.

Das Zusammenspiel von Schule, Betrieben und den bestehenden Netzwerken ermöglicht die Umsetzung der Idee Europas und treibt die Internationalisierung weiter voran, mit Herz und Verstand.

Arne Schulze

BBS Neustadt am Rügenberge



Die Länder Europas und der Welt sind immer enger miteinander verzahnt. Um diese Verbindung positiv, offen und tolerant zu gestalten und im Anderen einen Mehrwert und eine Chance zu sehen, sind persönliche Erfahrungen und Beziehungen in anderen Ländern auf beruflicher und privater Ebene das beste Mittel. Ich wünsche mir, dass dieses Handbuch viele Schritte in diese Richtung unterstützen wird.

Gaby Tinnemeier

BBS Soltau

Als Leiterin einer großen Bündelschule im Heidekreis ist für mich die Öffnung unseres Kompetenzzentrums für europäische Kontakte ein wesentlicher Schritt in die Zukunft. Die europäische Mobilität bedeutet für die jungen Fachkräfte nicht nur eine Erweiterung ihres Erfahrungsschatzes und Horizontes sondern stellt auch eine wichtige Kompetenz dar, die Sie für die moderne Arbeitswelt vorbereitet. Die weitere Implementierung und der fortschreitende Ausbau der Internationalisierung sind daher ein wichtiges Ziel unserer Schule.



Franz-Otto Wiehenstroth

BBS Soltau



Die berufsbildenden Schulen sind die Orte, an denen eine Internationalisierungsstrategie in praktisches Handeln umgesetzt werden muss, hier wird die Basisarbeit geleistet. Das wird nur dann nachhaltig gelingen, wenn diese Umsetzungen nicht mehr oder wenig zufällig erfolgen, sondern auch auf Schulebene systematisch geplant, organisiert, realisiert und evaluiert werden.

Von einer solchen „Regulierung“ der Internationalisierung werden auf jeden Fall unsere Schülerinnen und Schüler, die Adressaten einer Internationalisierungsstrategie, profitieren.