

REFERIERTE BEITRÄGE

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 119, 2023/3, 374–400

DOI 10.25162/ZBW-2023-0015

SEBASTIAN CIOLEK / KARL-HEINZ GERHOLZ /

SABRINA SAILER-FRANK / SILVIA ANNEN

Internationales Ausbildungsmanagement

Zufriedenheit von Auszubildenden – One fits All?

International Training Management

Trainee Satisfaction – One Fits All?

KURZFASSUNG: International agierende Unternehmen, die ein kohärentes, globales Ausbildungsmanagement anstreben, stehen vor kulturellen Herausforderungen und müssen nationale Unterschiede berücksichtigen. Die Studie untersucht die Einflüsse verschiedener Faktoren auf die Ausbildungszufriedenheit mit dem Ziel der passgenauen Gestaltung eines internationalen Ausbildungsmanagements. Die Ergebnisse zeigen signifikante Einflüsse in den jeweiligen Regionen Deutschland, China und Ost-Europa auf. In Deutschland und Ost-Europa beeinflusst ein positives Arbeitsklima die Ausbildungszufriedenheit signifikant. Die relevanten Einflussfaktoren lassen sich vor allem auf die soziale Gestaltung des Arbeitsplatzes im Sinne der Integration sowie der Beziehungen zu Kolleg:innen und Vorgesetzten zurückführen.

Schlagwörter: International, Ausbildungsmanagement, Ausbildung, Zufriedenheit

ABSTRACT: International companies face challenges in training management due to cultural and national differences across countries. The study examines the influences of various factors on training satisfaction with the aim of tailoring international training management. Results reveal significant influences on satisfaction in the different regions Germany, China and East-Europe. In Germany and Eastern Europe, a positive work atmosphere significantly affects training satisfaction. The influencing factors can be traced primarily to the social design of the workplace in terms of integration and relationships with colleagues and supervisors.

Keywords: International, training management, training, satisfaction

1. Einleitung

Transformationsprozesse wie Digitalisierung, Internationalisierung und Regionalisierung (JACOBI/LANDHERR 2013) als drei Mega-Trends beeinflussen gesellschaftliche sowie unternehmerische Entwicklungen. Aus Perspektive eines global agierenden Unternehmens schwinden die nationalstaatlichen Grenzen und der weltweite Informationsaustausch, insbesondere durch digitale Technologien und Kommunikationsme-

dien, ist längst Normalität (u. a. VDI 2013). Parallel wächst die räumliche Mobilität von Mitarbeiter:innen, Erwerbstätigkeit sowie das Generieren einzelbetrieblicher Wertschöpfung beschränken sich nicht auf regionale oder lokale Räume, sondern sind global verankert (u. a. SCHÜSSLER et al. 2021, HOWE 2006).

Bezogen auf das betriebliche Ausbildungsmanagement bedeutet dies, dass Unternehmen Ausbildungsstrukturen international denken und verankern müssen. Konkret geht es um die Entwicklung, die Realisierung sowie das Controlling eines internationalen Ausbildungsmanagements. Dabei ist das Spannungsfeld zwischen kulturellen und länderspezifischen Besonderheiten im Bildungsbereich und der Etablierung eines aus Unternehmensperspektive kohärenten und qualitativ wirksamen internationalen Ausbildungsmanagement zu berücksichtigen. Hierbei ist ein Orientierungswissen, wie die kulturellen und länderspezifischen Besonderheiten zu fassen sind, eine Voraussetzung, um darauf basierend ein internationales Ausbildungsmanagement einzurichten und den Transfer von etablierten nationalen Ausbildungsstrukturen in einem (inter-) nationalen Kontext zu ermöglichen (FERNER et al. 2001). So können in Bezug auf die Berufsausbildung idealtypisch marktorientierte, duale sowie vollzeitschulische Systeme unterschieden werden (DEISSINGER 1996), welche sich in den einzelnen Ländern als Realtypen unterschiedlich ausgestalten. Diese länderspezifischen Besonderheiten sind in einem internationalen Ausbildungsmanagement zu berücksichtigen, was einerseits den Unterschied zum nationalen Ausbildungsmanagement charakterisiert und andererseits relevant ist, um darauf basierend eine unternehmensweite Kohärenz in der Ausbildungsarbeit zu erreichen. Eine Zielvariable stellt dabei die Zufriedenheit der Auszubildenden in einem international agierenden Unternehmen dar (u. a. KALISIK 2007). Der Beitrag verfolgt die Intention, im Rahmen einer Fallstudie Einflussfaktoren für ein internationales Ausbildungsmanagement zu untersuchen, die sich auf die Ausbildungszufriedenheit auswirken. Hierfür wird zunächst internationales Ausbildungsmanagement charakterisiert und auf Basis dieses Konzeptes die Ausbildungszufriedenheit modelliert (Abschnitt 2), um nachfolgend auf der Grundlage in einer empirisch angelegten Fallstudie (Abschnitt 3) länderspezifisch die Dimensionen und Merkmale von Ausbildungsstrukturen in Zusammenhang mit der Ausbildungszufriedenheit zu analysieren (Abschnitt 4 und 5).

2. Theoretischer Hintergrund

Ob ein internationales Ausbildungsmanagements erfolgreich umgesetzt wird, lässt sich u. a. anhand der Ausbildungszufriedenheit messen. Dabei gilt es, ein internationales Ausbildungsmanagement unter dem Aspekt der verschiedenen nationalen Gegebenheiten zu betrachten. Nachfolgend wird dieser Ansatz im zweiten Abschnitt näher betrachtet und dessen mehrdimensionale Relevanz dargelegt, um daran anknüpfend die Zufriedenheit im Ausbildungskontext aufzunehmen und anschließend die Ausbildungsmerkmale im Lernort Betrieb mit dem Erkenntnisinteresse der Studie darzulegen.

2.1 Elemente des internationalen Ausbildungsmanagements

Das Ausbildungsmanagement kann als Teilbereich des Personalmanagements betrachtet werden (JUNG 2005). Es umfasst diejenigen Tätigkeiten einer Organisation, die das Ziel haben, personale Ressourcen bereitzustellen und zielorientiert einzusetzen (WEBER 1992). Hierbei handelt es sich um Tätigkeiten von der Personalrekrutierung, -auswahl und -integration über die Gestaltung von Ausbildungsstrukturen, die Personalentwicklung, Vergütung und Anreizgestaltung sowie Personalführung bis hin zur Gestaltung des Outboardingprozesses (AZIRI 2011; MUWANGUZI 2022). Diese Tätigkeitsbereiche werden durch verschiedene Instrumente wie die Personalplanung (z. B. Stellenbesetzungsplan) oder das Performance Management (z. B. Prämien bei Zielerreichung) unterstützt. Sie vollziehen sich in Systemen (z. B. duales und schulisches Ausbildungssystem), welche durch die jeweiligen vorherrschenden Regularien (z. B. Rechtsnormen) der Länder geprägt sind (JUNG 2005). Vor diesem Hintergrund ist internationales Ausbildungsmanagement auch jeweils im Licht der länderspezifischen Besonderheiten zu betrachten. MORGAN (1986, 44 ff.) bietet hierfür ein Modell an, welches drei Dimensionen in den Blick nimmt, um das Ausbildungsmanagement in einem Unternehmen auf internationaler Ebene zu beschreiben.

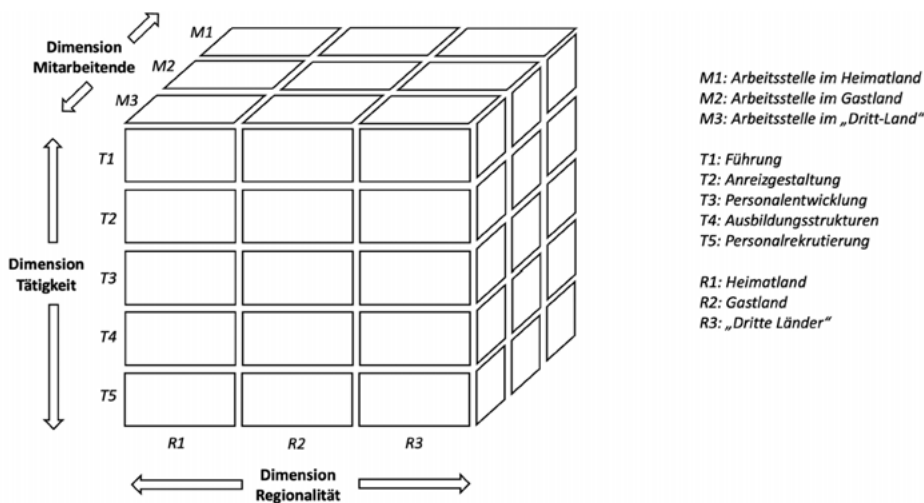


Abbildung 1: Dimensionen Internationales Ausbildungsmanagement (Morgan 1986, 45)

Die erste Dimension der Tätigkeiten orientiert sich an den oben beschriebenen Funktionen der Mitarbeiterplanung, -gestaltung, -entwicklung und -führung, die in wechselseitiger Beziehung zueinanderstehen (T1-T5).

Die zweite Dimension unterscheidet drei Länderkategorien, die im internationalen Ausbildungsmanagement Berücksichtigung finden (R_1 - R_3):

- das Heimatland, in dem eine internationale Unternehmung ihren Hauptsitz hat,
- das Gastland, in dem sich die Tochtergesellschaft befindet,
- „weitere Länder“ bzw. „dritte Länder“, die beispielsweise Quellen für Arbeitskräfte oder Finanzierungsmittel der international tätigen Unternehmung darstellen.

In der dritten Dimension werden die Mitarbeitergruppen einer international tätigen Unternehmung unterschieden (M_1 - M_3):

- Mitarbeiter:innen, die im Heimatland der Unternehmung tätig sind und von dort stammen,
- Mitarbeiter:innen, welche die Staatsangehörigkeit des Heimatlandes des Unternehmens besitzen jedoch dauerhaft im Gastland des Tochterunternehmens leben und dort tätig sind,
- Mitarbeiter:innen, welche die Staatsangehörigkeit sowie ihren dauerhaften Aufenthaltsort im Gastland haben.

Internationales Ausbildungsmanagement kann somit als Symbiose dieser drei Dimensionen *Tätigkeit*, *Mitarbeiter:innen* und *Regionalität* beschrieben werden. Diese Dimensionen sind beim internationalen Ausbildungsmanagement im Zusammenspiel zu betrachten, woraus sich folgende Herausforderungen ergeben:

(1) Herausforderungen der Dimension „Tätigkeit“ in Kombination mit der Dimension „Region“

Hierbei geht es um die Verbindung von der strategischen Personalentwicklung (Zielsetzungen der Ausbildung) und wie diese im Kontext der jeweiligen Länder und Regionen umgesetzt werden kann. Internationales Ausbildungsmanagement zeichnet sich dabei häufig durch den Transfer von im Heimatland etablierten Strukturen in andere Länder – Gast- oder Drittländer – aus, welcher jedoch mit Herausforderungen behaftet ist (LI/PILZ 2023). Dies liegt unter anderem an der Komplexität von normierten, systematisierten nationalen Ausbildungsstrukturen. Ein Beispiel hierfür ist das deutsche Duale System, welches sich nur bedingt auf andere Kontexte 1:1 übertragen lässt (VAN DER BURGT ET AL 2014; FERNER et al. 2001). Vielmehr sind nationale und ggf. regionale Bildungssysteme sowie deren Ausgestaltung (z. B. duales oder vollzeitschulisches Ausbildungssystem) in den Ländern bzw. Regionen zu beachten. So ist ein nahtloser Transfer von Ausbildungsstrukturen nicht möglich, sondern es bedarf einer Adaption dieser, unter Berücksichtigungen der entsprechenden Kontexte (FERNER 1997). Auch werden Herausforderungen aufgrund der verschiedenen Ausrichtungen der (Berufs-) Bildungssysteme im Sinne von liberalen (vom Markt ausgehenden) versus kollektiven (sozialstrukturierten) Systemen identifiziert, welche sich in der länder- bzw. regional-spezifischen Ausbildungsgestaltung widerspiegeln (BUSEMEYER/TRAMPUSCH 2012). Dies resultiert in den Anforderungen, bestehende (bildungs-)politische und institu-

tionelle Strukturen zu beachten und das Ausbildungsmanagement entsprechend der didaktischen und pädagogischen Bedingungen in einem Aushandlungsprozesses anzupassen (PILZ 2016; LI/PILZ 2023). Mit anderen Worten müssen die Zielsetzungen der Ausbildung jeweils im Kontext der länderspezifischen Besonderheiten betrachtet und geprüft werden. Auf dieser Grundlage ist zu entscheiden, an welcher Stelle ein Transfer von Ausbildungsstrukturen (z. B. aus dem Heimatland) möglich oder eine Adaption der Ausbildungsstrukturen (z. B. im Gastland) erforderlich ist, um die vorgegebenen Zielsetzungen international zu erreichen.

(2) Herausforderungen der Dimension „Region“ und der Dimension „Mitarbeiter:innen“

Ein weiterer wichtiger Faktor stellt die Perspektive der Länder dar, in denen die Ausbildung stattfindet. Die Ausbildung findet in der Regel in den Rahmenbedingungen des Gastlandes und weniger unter den Bedingungen des Heimatlandes des Unternehmens statt. Neben der Ausgestaltung der Arbeitsplatzbedingungen sind weitere Bedingungen wie gesellschaftliche Anforderungen, Reputation von Ausbildung, Akzeptanz von unternehmerischen Ausbildungsstrukturen relevant. Diese unterschiedlichen Facetten sind demnach durch die individuellen Tätigkeiten, Kulturen aber auch durch Einstellungen der Personen geprägt, wodurch sich ein sogenannter ‚Localization-Effekt‘ ergibt. Dieser tritt dann ein, wenn die Ausbildungsstrukturen und deren Maßnahmen an die jeweiligen kulturellen und institutionellen Bedingungen, in denen sie wirken, angepasst sind. Für ein internationales Ausbildungsmanagement bedeutet dies, dass die Aktivitäten im Ausland an das jeweilige Gastland angepasst werden müssen (FERNER 1997). In diesem Zusammenhang spielt die Vorbildung der Auszubildenden eine wichtige Rolle. Hierbei finden sich in den jeweiligen Ländern und Regionen unterschiedliche Systeme hinsichtlich der schulischen sowie beruflichen (Vor-)Qualifizierung. So existieren z. B. in Ost-Europa Ansätze, die eine Allgemeinbildung und gleichzeitig eine berufliche Ausbildung verbinden oder solche, die erst die Phase einer allgemeinbildenden Qualifizierung vorsehen und im Anschluss mit bspw. einer beruflichen Ausbildung fortgesetzt werden (VAN DER BURGT et al. 2014). Das internationale Ausbildungsmanagement muss diese Heterogenität berücksichtigen, die jeweiligen (vorhandenen) Ausbildungsstrukturen beachten und sich entsprechend anpassen. Die Herausforderung besteht darin, ein internationales Ausbildungsmanagement zu entwickeln, das die verschiedenen Bildungswege, kulturellen Unterschiede und gesellschaftlichen Anforderungen in den Gastländern berücksichtigt und sich entsprechend anpasst. Dies erfordert Flexibilität und Adaptionsfähigkeit seitens des internationalen Ausbildungsmanagements.

(3) Herausforderungen der Dimension „Tätigkeit“ und der Dimension „Mitarbeiter:innen“

Fragestellungen, welche die Dimensionen der Tätigkeiten und der Mitarbeiter:innen tangieren, umfassen vor allem das Gestalten von Arbeitsumgebungen und die individu-

elle Wahrnehmung des betrieblichen sowie sozialen Klimas. Dies betrifft die Unternehmenskultur und auch die Ausbildungszufriedenheit. Eine Möglichkeit diesbezüglich sind Bleibeanreize (z. B. Beteiligung deutscher Unternehmen an Ausbildungskosten, Übernahmeangebote bei Ausbildungsbeginn), um in Arbeitsmärkten mit hoher Fluktuation zukünftige Mitarbeiter:innen bzw. aktuelle Auszubildende zu binden (VAN DER BURGT et al. 2014). Das Etablieren einer qualitativ hochwertigen Ausbildung ist dabei ein weiterer Aspekt, um Auszubildende bezüglich der Tätigkeit an das Unternehmen zu binden (PILZ/WIEMANN 2020). Diese Bindung bezieht sich jedoch nicht nur auf die persönliche Beziehung, sondern auch auf einen fachlichen Austausch mit Kolleg:innen, wodurch bspw. die Integration in die Expert:innenkultur adressiert wird (TRIVELLAS et al. 2015).

Es wird deutlich, dass mit weiteren Dimensionen, im Vergleich zu einem nationalen Ausbildungsmanagement (JUNG 2005), die Komplexität für ein Unternehmen für die Gestaltung eines internationalen Ausbildungsmanagement steigt. Indem das internationale Ausbildungsmanagement in vielen verschiedenen Ländern operiert und Mitarbeiter:innen verschiedener Nationalitäten beschäftigt, ergeben sich heterogene Rahmenbedingungen. Umso relevanter ist es für international agierende und ausbildende Unternehmen, eine Kohärenz im internationalen Ausbildungsmanagement herzustellen. Das Ziel liegt darin, ein etabliertes Ausbildungsmanagement in einem Land nicht nahtlos zu transferieren, sondern vielmehr die obigen mehrdimensionalen Herausforderungen zu adressieren, um Ausbildungsstrukturen zu optimieren und möglichst kohärent zu gestalten (FASSBENDER/PILZ 2020). Als ein Erfolgsindikator für das Gelingen eines internationalen Ausbildungsmanagement kann die Ausbildungszufriedenheit herangezogen werden. Zusammengefasst sind die verschiedenen Dimensionen des internationalen Ausbildungsmanagements zu berücksichtigen und Strategien zu entwickeln, um die beschriebenen Herausforderungen zu bewältigen und eine erfolgreiche Ausbildung in einem internationalen Kontext sicherzustellen. Dies erfordert eine sorgfältige Planung, Anpassung und Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden in den Tochterunternehmen bzw. Gastländern.

2.2 Zufriedenheit bei Auszubildenden

HOPPOCK definiert Zufriedenheit in Arbeitskontexten als eine Kombination von psychologischen, physiologischen und umweltbedingten Umständen, die eine Person dazu veranlassen, ihre Zufriedenheit einzuschätzen und wahrheitsgemäß zu artikulieren (HOPPOCK 1935). Nach diesem Ansatz steht die Zufriedenheit unter dem Einfluss vieler externer Faktoren und wird durch die jeweiligen Personen subjektiv wahrgenommen. Die Zufriedenheit im Arbeitskontext stellt dabei einen wesentlichen Faktor für die Performanz des Individuums dar (KALISKI 2007, 446; VROOM 1964, 99). Demnach besteht ein Ziel eines internationalen Ausbildungsmanagements in der Förderung der Ausbildungszufriedenheit.

Nach JUNGKUNZ wird die Ausbildungszufriedenheit folgendermaßen definiert: Ausbildungszufriedenheit ist eine „kognitiv-evaluative Einstellung des Auszubildenden

zur Ausbildungssituation. Diese Einstellung setzt die Wahrnehmung und Beurteilung von Situationen, Personen und Sachen, allgemein von Objekten voraus. Diese Beurteilungen können positiv, negativ oder neutral sein. Vor der Messung der Ausbildungszufriedenheit muß [sic!] die Frage nach der Relevanz des zu beurteilenden Objekts von den Auszubildenden gestellt werden.“ (JUNGKUNZ 1996, 403).

Somit variiert die Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit von der subjektiven Einschätzung einzelner gewichteter (Qualitäts-)Kriterien und die Summe der individuellen Urteile bildet die Ausbildungszufriedenheit. Diese ist abhängig von der Wahrnehmung der Arbeitsbedingungen (z.B. Lernaufgaben) und Arbeitssituation (z.B. Rückmeldeprozesse) im jeweiligen Land bzw. der jeweiligen Region, in dem das Unternehmen ausbildet (QIU/DAUTH 2021; GREEN/TSITSIANIS 2005; FASSBENDER/PILZ 2020). Demnach führt ein Abweichen der realen Ausbildungsbedingungen von den subjektiven Erwartungen und Vorstellungen der Auszubildenden aufgrund des internationalisierten Ausbildungsmanagements und der angestrebten kohärenten Gestaltung dessen (z.B. standardisierte Rückmeldeprozesse und Selbstlernphasen) zu einer geringeren Ausbildungszufriedenheit. Für den internationalen Kontext gibt es bisher nur wenig Literatur, die sich mit diesem Thema beschäftigt, oftmals in einer engen länderspezifischen oder regionalspezifischen Perspektive. Demnach besteht hier ein Desiderat, wie die oben beschriebenen Dimensionen (siehe Abschnitt 2.1) und die sich hieraus ergebenden Herausforderungen eines internationalen Ausbildungsmanagements durch die Auszubildenden wahrgenommen werden.

2.3 Lernort Betrieb – Bestimmung von Ausbildungsmerkmalen

Im Bereich der Berufsausbildung im Betrieb können grundsätzlich zwei verschiedene Ansätze zur Modellierung der Ausbildungsqualität identifiziert werden. Zum einen sind dies dynamische Ansätze der Prozessmodellierung, und zum anderen handelt es sich um Strukturmodellierungen (EBBINGHAUS, TSCHÖPE/VELTEN 2011). Die dynamischen Ansätze erfassen den Begriff der Ausbildungsqualität auf prozessanalytische Weise (EBBINGHAUS 2007). In diesem Zusammenhang herrscht ein weitgehender Konsens darüber, dass Bildungsprozesse in die Kategorien Input, Prozesse und Ergebnisse unterteilt werden können (KURZ 2006, EBBINGHAUS 2007, RAUSCH 2012, GERHOLZ/GÖSSLING 2016). Im Gegensatz dazu konzentrieren sich Ansätze der Strukturmodellierung in Anlehnung an BRONFENBRENNER (1981) insbesondere auf die Identifikation von Einflussfaktoren, die sich auf die unmittelbare Mikroebene des Individuums, die Mesoebene (Organisation) und die Makroebene (Gesellschaft) beziehen. Für den Bereich der beruflichen Bildung haben verschiedene Autoren Adaptionen dieser Ansätze entwickelt (u. a. KELL/KUTSCHA 1983, SLOANE 2006). Diese beiden Ansätze stehen jedoch nicht im Kontrast zueinander, sondern ermöglichen vielmehr Synergien bei einer Gesamtheitlichen Betrachtung des Prozesses eines internationalen Ausbildungsmanagements.

Im nachfolgenden Abschnitt stellen wir einen Ansatz zur Erklärung der Qualität eines internationalen Ausbildungsmanagements vor. Dieser Ansatz integriert Elemente

sowohl aus der Prozess- als auch der Strukturmodellierung und verfolgt das übergeordnete Ziel, die Einflussfaktoren auf die Ausbildungszufriedenheit systematisch zu erfassen und zu analysieren, wie in Abbildung 2 veranschaulicht wird.

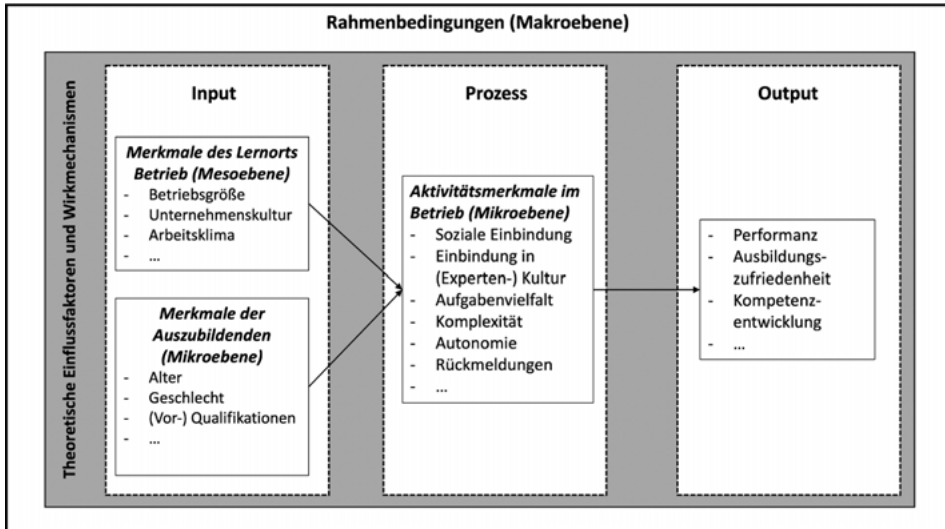


Abbildung 2: Ansatz Qualität eines internationalen Ausbildungsmanagement (in Anlehnung an Biggs 1996, Tynjälä 2013, Rausch 2012)

Die Untersuchung der Qualität eines internationalen Ausbildungsmanagements erfolgt in zwei aufeinanderfolgenden Schritten entlang der Qualitätsphasen internationalen Ausbildungsmanagements. Im ersten Schritt werden die Merkmale der Ausbildungsbedingungen und -aktivitäten (Input und Prozess) detailliert beschrieben und durch subjektive Einschätzungen, bspw. seitens der Auszubildenden, erfasst. Im zweiten Schritt erfolgt eine umfassende Untersuchung der Auswirkungen dieser Merkmale auf die Ausbildungszufriedenheit (Output). Diese theoretischen Einflussfaktoren und Wirkmechanismen sind den entsprechenden Rahmenbedingungen der Länder bzw. Regionen eingerahmt. Die Merkmale sowie der Output können mit passgenauen Messinstrumenten und Systematisierungen erfasst werden, um das internationale Ausbildungsmanagement im individuellen Kontext zu erfassen und Einflussfaktoren auf die Ausbildungszufriedenheit zu analysieren.

Als Modell zur Spezifizierung von Ausbildungszufriedenheit (Output) sowie der Arbeits- bzw. Ausbildungsumgebung (Prozesse auf der Mikroebene) wird das *Job Characteristics Modell* von HACKMAN und OLDFHAM (1980, 72) herangezogen, welches bereits empirisch im Bereich des nationalen Ausbildungsmanagements erprobt wurde. Hier werden die Annahmen des Modells zur Bedeutung arbeitsorganisatorischer Strukturmaßnahmen bestätigt (RAUSCH 2011, 318 ff.). HACKMAN und OLDFHAM modellieren Ausbildungszufriedenheit sozialpsychologisch in Bezug auf Arbeitsaufgaben, Tätigkeitsmerkmale sowie psychische Prozesse (VAN DICK et al. 2001, 75).

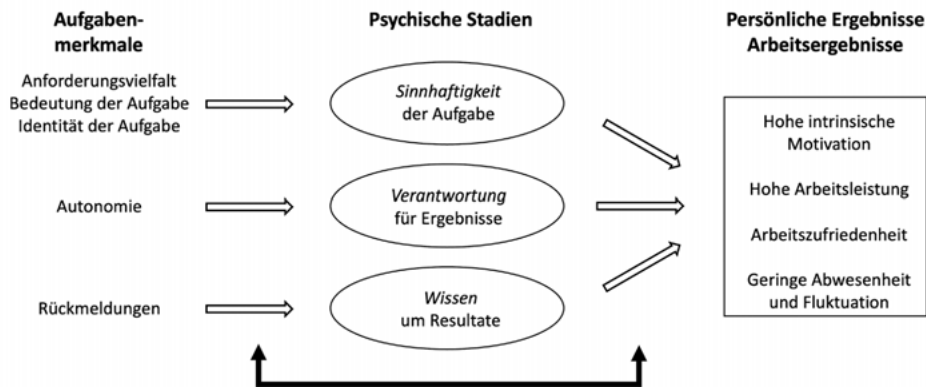


Abbildung 3: Job Characteristics Model (Hackman/Oldham 1980, 72)

Demnach entsteht eine hohe Ausbildungszufriedenheit, wenn eine Arbeitsaufgabe hinsichtlich der Merkmale Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit, Bedeutsamkeit sowie Autonomie und Rückmeldungen positiv durch das Individuum eingeschätzt werden. Diese Merkmale lassen sich nutzen, um Lernsysteme auf individueller Ebene förderlich zu gestalten und den Transfer in weitere Kontexte zu erleichtern (FASSBENDER/PILZ 2020). Eine positive sowie hohe Ausprägung dieser einzelnen Aspekte führt demzufolge dazu, dass Auszubildende ihre Tätigkeit als bedeutsam erleben, Verantwortung übernehmen und Wissen, welchen Einfluss die eigene Tätigkeit und deren Qualität auf die Unternehmung haben bzw. was aus der Arbeit resultiert (KIL et al. 2000, 116; NERDINGER 1995; 57; RAUSCH 2011, 317 ff.). Erst wenn diese Aufgabenmerkmale und damit die psychischen Stadien positiv durch die Person bewertet werden, kann eine höhere Zufriedenheit erreicht werden. Die Aufgabenmerkmale lassen sich wie folgt beschreiben:

1. *Anforderungs- bzw. Aufgabenvielfalt*: Die Ausführung einer Tätigkeit sollte aus verschiedenen Aufgaben bestehen, die wiederum eine Vielzahl motorischer, sozialer und intellektueller Fähigkeiten und Fertigkeiten adressieren (u. a. EBBINGHAUS/KREWERTH 2014, 86; RAUSCH 2011, 284 f.)
2. *Bedeutsamkeit der Aufgaben*: Dieses Merkmal liegt vor, wenn die Person Kenntnis über die Auswirkungen der eigenen Arbeit für interne und externe Zielgruppen hat und den eigenen Beitrag für die Ziele einer Organisation verstehen kann (u. a. EBBINGHAUS/KREWERTH 2014, 84; RAUSCH 2011, 269)
3. *Identität der Aufgabe*: Bei diesem Merkmal erfahren Auszubildende Sinn und Motivation in ihrer Arbeit, wenn sie ein Produkt oder eine Dienstleistung vollständig herstellen können (u. a. EBBINGHAUS/KREWERTH 2014, 84; RAUSCH 2011, 269)
4. *Autonomie*: Das Ausmaß eigenverantwortlichen Handelns im Sinne von Entscheidungs- und Kontrollspielräumen. Die Mitarbeiter:innen sind in der Lage die Mittel ihrer Arbeit eigenständig auszuwählen sowie Teilziele festzulegen (u. a. STALDER/REINHARD 2014, 107 f.)

5. *Rückmeldungen*: Dieses Merkmal liegt vor, wenn die Arbeitnehmenden Rückmeldungen aus ihrer Arbeitsaufgabe erhalten, um u. a. Fehlentwicklungen zu korrigieren (u. a. EBBINGHAUS/KREWERTH 2014, 88 f.)

Die oben dargelegten Merkmale sind in Bezug auf das internationale Ausbildungsmanagement im Lichte der länderspezifischen Gegebenheiten zu betrachten. Hierbei ergeben sich auf Basis des Literaturstandes für Deutschland, Ost-Europa (z. B. Studien aus Rumänien) und China (z. B. Studien für Peking) jedoch Unterschiede in der Wahrnehmung der Merkmale und werden nachfolgend präzisiert:

Input – Merkmale des Lernorts Betrieb

Arbeitsklima: In Deutschland hat die Wahrnehmung der Beziehung zwischen Mitarbeiter:innen und Führungskräften einen Einfluss auf das Arbeitsklima, wenngleich bei jüngeren Mitarbeiter:innen das Arbeitsklima eine immer geringere Rolle spielt (FAHR 2011, 5; DRABE/HAUFF/RICHTER 2014). Im osteuropäischen Raum geht eine offene Interaktion und Vertrauen zwischen den Mitarbeitenden mit einer hohen Zufriedenheit einher (TRIVELLA et al. 2015). Im südostasiatischen Raum insbesondere in China ergibt sich ein eher divergierendes Bild: Hier tendiert die Bewertung des Arbeitsklimas seitens der Mitarbeiter:innen zu einer gewissermaßen pessimistischen Grundhaltung, und dessen Einfluss auf die Zufriedenheit erscheint tendenziell schwach oder sogar marginal (WU/CHIANG 2007, 12 ff.).

Prozess – Aktivitätsmerkmale im Betrieb

Soziale Einbindung: Im deutschsprachigen Kontext hat die soziale Eingebundenheit, in Form von sozialen Interaktionen bei den Tätigkeiten, einen bedeutsamen Einfluss auf die (positive) Wahrnehmung der Arbeitsumgebung (FAHR 2011). Im osteuropäischen Raum ist die soziale Verknüpfung nicht allein im Zusammenhang mit den beruflichen Beziehungen der Arbeitnehmer:innen untereinander zu interpretieren, sondern gewinnt ebenfalls an Bedeutung durch den Einfluss der familienähnlichen Aspekte in der beruflichen Tätigkeit selbst (FETAI/ABDULI/QUIRINCI 2015). In China stellt soziale Eingebundenheit einen wichtigen Faktor für die positive Bewertung der Arbeitssituation dar. Die Unterstützung innerhalb der betrieblichen Hierarchie sowie die gelungene Integration in die berufliche Umgebung durch die Kolleg:innen sind für die individuelle Arbeitszufriedenheit entscheidend (PENG/CHEN/YEN 2019, 11; WU/CHIANG 2007, 10).

Integration Expertenkultur: Die Integration in eine Expertenkultur reicht über die persönlichen Beziehungen hinaus und umfasst den fachlichen Austausch mit Kolleg:innen. Für die deutsche und ost-europäische Region liegen Erkenntnisse für den Einfluss (z. B. kollaboratives Wissensmanagement) dieses Aspektes vor (TRIVELLAS et al. 2015). Im chinesischen Kontext ist die Beziehungsgestaltung zwischen Vorgesetzten

und Mitarbeiter:innen kulturell geprägt. Hierbei werden formelle und informelle Austauschkanäle gestärkt und das Individuum auf eine Art und Weise ins Unternehmensgeschehen eingebettet, welche die Integration in die Expertenkultur begünstigen (MA et al. 2016, 985 ff.).

Aufgabenvielfalt: Bezüglich der Herausforderungen im Sinne der Aufgabenvielfalt sowie der Arbeitsbelastung wird in Deutschland u. a. ein negativer Einfluss bei steigender zeitlicher und inhaltlicher Arbeitsintensität auf die Bewertung der Arbeitssituation festgestellt (GREEN/TSITSIANIS 2005, 411 ff.). Hingegen sind in den Regionen Ost-Europa und China keine expliziten Angaben oder empirischen Ergebnisse bezüglich der Auswirkungen der Aufgabenvielfalt auf die Ausbildungs- bzw. Arbeitszufriedenheit zu finden.

Passung Anforderungsniveau: Dieses Merkmal und der Zusammenhang wird in den Studien aus Deutschland bestätigt. Diese Studien betonen, dass ein vielschichtiges Arbeitsumfeld in Kombination mit den Anforderungen der Position und der Qualifikation der Personen Auswirkungen auf die Arbeitsplatzbewertungen haben (KHALI et al. 2022, 9). Die Studien mit den Schwerpunkten der Regionen Ost-Europa und China spiegeln keine expliziten Aussagen oder empirischen Ergebnisse in Bezug auf das Anforderungsniveau und die Passung zwischen individuellen Qualifikationen und Tätigkeitsanforderungen wider.

Wahrgenommene Autonomie: Ein ebenso relevantes Merkmal, der die Zufriedenheit der Mitarbeiter:innen in Deutschland beeinflusst, wird zwischen subjektiv bedeutsam empfundenen Tätigkeiten und einem ausgeprägten Maß an Autonomie (z. B. Weiterbildungsmöglichkeiten) festgestellt (DRABE et al. 2014). In der ost-europäischen Region gewinnt der Wunsch nach Autonomie als ein essenzieller Faktor ebenfalls an Bedeutung, da das persönliche Empfinden von autonomer Verantwortlichkeit und Nutzenstiftung ein Einflussfaktor für die Bewertung der Situationen am Arbeitsplatz darstellt (LANGE 2008; FETAI et al. 2015; BOROOAH 2008). Hinsichtlich der Rolle der Autonomie als Einflussfaktor in China weisen die Arbeiten von LI und Kolleg:innen (2018, 150 ff.) darauf hin, dass eine Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln zu einer starken Identifikation mit den ausgeübten Tätigkeiten führt und positiv durch die Mitarbeiter:innen wahrgenommen wird (HUANG/GAMBLE 2015, 342 f.).

Rückmeldungen: Die für Deutschland und Ost-Europa vorliegenden Studien liefern keine Erkenntnisse hinsichtlich möglicher Einflüsse von Maßnahmen bei Rückmeldungsprozessen. Für die Region China hingegen wird die Relevanz von Rückmeldungen als ein bedeutsamer Faktor (LI et al. 2018; LAU, et al. 2002) beobachtet. Diese Maßnahmen ermöglichen eine gesteigerte Transparenz seitens der Unternehmen hinsichtlich Verantwortungsübernahme bei den Mitarbeiter:innen, um unternehmensinterne Strukturen zu stärken und den Einbezug in Entscheidungen sichtbar zu machen.

Tabelle 1: Übersicht Studien – Tätigkeiten und Wahrnehmungen im Kontext der Bewertung der Arbeitssituationen

	Region Deutschland	Region Ost-Europa	Region China
Arbeitsklima	Interaktionen mit Kolleg:innen und Führungskräften	Interaktionen mit Kolleg:innen	Gedanke an Kollektiv im Fokus
Soziale Einbindung	Konflikte und Bewältigung	soziale und familiäre Beziehungen	Fachliche Unterstützung und Integration durch Kolleg:innen
	soziale kollegiale Beziehungen	Zwischenmenschliche Beziehungen	
Integration in die Expertenkultur	Kollaboratives Wissensmanagement	Kollaboratives Wissensmanagement	Formeller und informeller Austausch
	Wissensweitergabe	Wissensweitergabe	„Power-Distance-Culture“
Aufgabenvielfalt	zeitliche und inhaltliche Intensität	Keine Aussagen	Keine Aussagen
Passung Anforderungsniveau	Individuelle Qualifikation	Keine Aussagen	Keine Aussagen
			Einbezug in Entscheidungen
Wahrgenommene Autonomie	Angebot von Weiterbildungen	Selbstverwirklichung	Übernahme Verantwortung vom eigenen Handeln
	Freiheitsgrade in der Tätigkeit	Übernahme von Verantwortung	Identifikation mit Beruf
Rückmeldungen	Keine Aussagen	Keine Aussagen	Einbezug in Entscheidungen

Entsprechend wurde bisher nicht die Ausbildungszufriedenheit im Kontext eines internationalen Ausbildungsmanagement in einem global agierenden Unternehmen untersucht, was gerade für die Vergleichbarkeit der heterogenen Ausbildungsstrukturen im Lernort Betrieb relevant ist. Vor allem die Beschreibung der Merkmale, welche einen Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit im Kontext eines internationalen Ausbildungsmanagements haben, sind hierbei von Interesse. In diesem Zusammenhang hat das internationale Ausbildungsmanagement das Ziel, Ausbildungsstrukturen (z. B.

Selbstlernangebote, Rückmeldegespräche mit Führungskräften) nach deutschem Vorbild in den Regionen Ost-Europa und China implementiert. Hierbei ist die Qualität in den Ausbildungsphasen international zu stärken bzw. eine Passung im Sinne der produktiven Qualität im Hinblick auf das Heimatland herzustellen.

2.4 Zusammenführung und Forschungsfragen

Auf der Grundlage der vorherigen Ausführungen können für die Gestaltung und Implementierung eines internationalen Ausbildungsmanagements zwei zentrale Aspekte festgehalten werden:

1. *Mehrdimensionales Konstrukt*: Internationales Ausbildungsmanagement ist ein mehrdimensionales Konstrukt und besteht aus regionaler Dimension, Dimension Arbeiter:innen bzw. Auszubildende und Dimension im Rahmen der Tätigkeiten. Hierbei wird in Kombinationen ebendieser Dimensionen agiert, welche durch die jeweiligen vorherrschenden Regularien und Strukturen (z. B. Arbeitsbeziehungen, Rechtsnormen), der Länder/Regionen geprägt sind (siehe Abschnitt 2.1; JUNG 2005; LI/PILZ 2023).
2. *Lernort Betrieb – Wahrnehmung Ausbildungssituation (Mesoebene), Ausbildungsmerkmale (Mikroebene) und Ausbildungszufriedenheit*: Die Qualität eines internationalen Ausbildungsmanagements kann anhand der Wahrnehmung der Ausbildungssituation und der Zielvariable Ausbildungszufriedenheit beschrieben werden. Diese variieren je nach Region (siehe Abschnitt 2.3) und sind durch die jeweiligen Ausbildungsmerkmale am Arbeitsort abhängig.

In diesem Beitrag wird anhand einer Fallstudie ein Unternehmen betrachtet, welches seine Ausbildung schwerpunktmäßig in Deutschland, Ost-Europa und China umsetzt. Auch hierbei ergeben sich länderspezifische Unterschiede in den jeweiligen Lernorten, die es zu beachten gilt. In Deutschland ist die Ausbildung im dualen System verankert (LI/PILZ 2023). In Ost-Europa wird die Ausbildung hingegen nur im Betrieb realisiert (BACHMAIER 1991). In China bestehen Unterschiede u. a. aufgrund der Provinzen (z. B. Peking vs. Guizhou) bei der Ausgestaltung der Ausbildung (SCHULTE 2017). Vor diesem Hintergrund kann die Vorqualifikation der Personen für das internationale Ausbildungsmanagement eine entscheidende Rolle spielen. Das Unternehmen kann hierbei u. a. autonome Weiterbildungs- und Selbstlernangebote für die Ausbildungsphase auch in den Regionen Ost-Europa und China nutzen, die im Heimatland (Deutschland) implementiert wurden. Zusätzlich wurden in dem konkret untersuchten Unternehmensfall Strukturen geschaffen, um Rückmeldeprozesse von Ausbildungsverantwortlichen sowie den entsprechenden Expert:innen zu optimieren. Hierbei wurde das deutsche Vorgehen in Form von regelmäßigen Rückkopplungsgesprächen durch Führungskräfte an den beiden anderen Standorten umgesetzt. Daher besteht das Erkenntnisinteresse in diesem Beitrag darin, wie die oben dargelegten Ausbildungsmerkmale von den Auszubildenden in einem internationalen Ausbildungsmanagement in Bezug auf die Aus-

- bildungszufriedenheit wahrgenommen werden. Für die nachfolgende Einzelfallstudie ergeben sich somit zwei zentrale Forschungsfragen:
- Welche regionalen und länderspezifischen Unterschiede existieren hinsichtlich der Ausbildungszufriedenheit?
 - Welche regionalen und länderspezifischen Einflüsse wirken auf die Ausbildungszufriedenheit im internationalen Ausbildungsmanagement ein?

3. Methodisches Vorgehen

Die hier vorliegende explorative Fallstudie betrachtet ein international agierendes Unternehmen im Automobilsektor. An den untersuchten Standorten in den jeweiligen Regionen haben 1.737 Auszubildende teilgenommen. Hierbei wurden unterschiedliche Ausbildungsberufe betrachtet, welche zu großen Teilen dem gewerblich-technischen Bereich zugeordnet werden. Aus diesen wurde eine geschichtete Stichprobe von 1.298 Auszubildenden gezogen (siehe Tabelle 2).

In Deutschland (R₁) nahmen insgesamt 551 Auszubildende teil (weiblich n = 122; männlich n = 429). Beim Alter geben die Personen im Durchschnitt 22.11 Jahre an. Die weiteren an dieser Studie beteiligten Auszubildenden sind den Gastländern (R₂) zuzuordnen, in diesem Fall Ost-Europa und China. Hierbei üben alle Befragten in ihrem jeweiligen Heimatland ihre Tätigkeiten (M₃) aus, weshalb Effekte wie bspw. sprachliche Barrieren, kulturelle Barrieren, etc. in dieser Studie vernachlässigt wurden. In der Region Ost-Europa haben 583 Auszubildende teilgenommen (weiblich n = 45; männlich n = 438; Durchschnittsalter: 17.65). In der Region China nahmen insgesamt 164 Auszubildende teil (weiblich n = 11; männlich n = 153; Durchschnittsalter: 21.79). In der Region Deutschland haben von 551 Teilnehmer:innen vier Teilnehmer:innen keinen Schulabschluss. In der Region Ost-Europa hingegen haben 476 Teilnehmer:innen keinen Schulabschluss. In der Region China haben 23 Teilnehmer:innen keinen Schulabschluss.

Tabelle 2: Stichprobe nach Region, Alter, Geschlecht und Vorbildung

Region	Alter	Geschlecht	Vorbildung
Deutschland (n=551)	<18: n = 107	weiblich: n = 122 männlich: n = 429 divers: n = 0	ohne schulische Vorbildung: n = 4
	18–19: n = 214		
	20–23: n = 188		mit schulischer Vorbildung: n = 547
	24–29: n = 38		
	>29: n = 4		

Region	Alter	Geschlecht	Vorbildung
Ost-Europa (n=583)	<18: n = 404		ohne schulische Vor-
	18–19: n = 150	weiblich: n = 45	bildung: n = 476
	20–23: n = 22	männlich: n = 538	
	24–29: n = 3	divers: n = 0	mit schulischer Vor-
	>29: n = 4		bildung: n = 107
China (n=164)	<18: n = 7		ohne schulische Vor-
	18–19: n = 45	weiblich: n = 11	bildung: n = 23
	20–23: n = 103	männlich: n = 153	
	24–29: n = 9	divers: n = 0	mit schulischer Vor-
	>29: n = 0		bildung: n = 141

Die quantitativen Datenformate wurden auf Basis von Skalen bereits erprobter Instrumente zur Ausbildungszufriedenheit und Arbeitsumgebung (ZIMMERMANN et al. 1994; SEIDEL et al. 1994; RENTSCH/STEEL 1992) erhoben. Diese wurden jeweils in die Landessprache übersetzt und auf semantische Korrektheit überprüft. Die Items wurden durch die Auszubildenden auf einer vierstufigen Antwortskala (1 = „stimme überhaupt nicht zu“ bis 4 = „stimme voll und ganz zu“) beantwortet. Die Skalen bilden die oben vorgestellten Merkmale bei der Bewertung der Ausbildungsumgebung im Zusammenhang mit der Ausbildungszufriedenheit ab. Die soziodemografischen Daten bzw. Parameter werden in dieser Studie als Kontrollvariablen herangezogen. Die nachfolgende Tabelle stellt die Skalen und deren Beschreibung, ein Beispielitem (mit Gesamtanzahl der Items pro Skala) sowie das Maß der internen Konsistenz der Skalen dar. Die Werte des Cronbachs-Alpha als Indikator der internen Konsistenz sind durchgängig mindestens .70 und überwiegend im guten Bereich (NUNNALLY 1978, 245).

Tabelle 3: Erhebungsinstrument Fragebogenstudie

Skalen (Quelle)	Beschreibung	Beispielitem (Gesamtanzahl)	Cronbachs-Alpha
Ausbildungszufriedenheit (Adaption: Rentsch & Steel 1992)	Positive Einstellung eines Arbeitnehmers zu seiner Arbeit.	I have a really interesting training. (5)	.75 – .81
Arbeitsklima (Zimmermann et al. 1994)	Kollegialer Umgang, Empathie, kooperatives Arbeiten usw.	If necessary, the employees support each other. (5)	.70 – .80

Skalen (Quelle)	Beschreibung	Beispielitem (Gesamtanzahl)	Cronbachs-Alpha
Soziale Einbindung (Zimmermann et al. 1994)	Integration der Auszubildenden in die jeweilige Gruppe	I am completely on my own. (4)	.77 – .80
Integration in die Expertenkultur (Zimmermann et al. 1994)	Wahlmöglichkeiten, Unterstützung für selbstständiges Lernen usw.	You are shown by experts how to solve a problem. (6)	.79 – .86
Aufgabenvielfalt (Zimmermann et al. 1994)	Variieren der Aufgaben und Tätigkeiten	I get to know different areas of responsibility from different employees. (4)	.80 – .82
Passung Anforderungsniveau (Zimmermann et al. 1994)	Passung der Anforderungen der zu erledigenden Aufgaben und dem Fähigkeitsniveau Auszubildender	The task to be processed in each case represents a challenge for me. (4)	.81 – .84
Wahrgenommene Autonomie (Seidel et al. 2003)	Wahlmöglichkeiten und Unterstützung für eigenständiges Handeln.	I was allowed to do tasks my way. (7)	.76 – .81
Rückmeldung (Zimmermann et al. 1994)	Informatives Feedback, individueller Referenzstandard usw.	I am made aware of the impact of my work results on the overall performance of the company. (6)	.80 – .85

Anmerkung. Vierstufige Antwortmöglichkeit von 1 = strongly disagree to 4 = strongly agree

4. Ergebnisse – Vergleich der Befunde in den Regionen

Die Auszubildenden in allen drei Regionen bewerten ihre Situation tendenziell positiv hinsichtlich der untersuchten Skalen, da die Werte durchgängig über der Skalenmitte liegen. Die höchste Bewertung wird bei der Skala Arbeitsklima ($M: 3,54$; $SD: .46$) für die Region Deutschland ermittelt. In der Region Ost-Europa sowie China wird die höchste Bewertung bei der Skala Integration in die Expertenkultur beobachtet. Die Auszubildenden in der Region Ost-Europa schätzen ihre Ausbildungszufriedenheit im Vergleich mit den beiden anderen Regionen am besten ein ($M: 3,53$; $SD: .52$). Im Vergleich ge-

ben die Auszubildenden in der Region Deutschland einen durchschnittlichen Wert von 3.39 (SD: .55) und in der Region China einen Mittelwert von 3.49 (SD: .55) an. Nachfolgende Tabelle 4 stellt die durchschnittlichen Werte der Ausbildungszufriedenheit und der Skalen zur Bewertung der Ausbildungssituation bzw. Merkmale für die Regionen Deutschland, Ost-Europa und China gegenüber.

Tabelle 4: Mittelwerte, Standardabweichungen und Korrelationen – Regionen

Skalen	Region Deutsch- land (n = 551)			Region Ost-Europa (n = 583)			Region China (n = 164)		
	M	SD	1	M	SD	1	M	SD	1
Ausbildungszufriedenheit	3.39	.55		3.53	.52		3.49	.55	
Arbeitsklima	3.54	.46	.518**	3.60	.43	.559**	3.64	.49	.708**
Soziale Einbindung	3.33	.58	.580**	3.48	.52	.627**	3.41	.54	.745**
Integration in die Expertenkultur	3.43	.50	.539**	3.66	.39	.528**	3.67	.48	.722**
Aufgabenvielfalt	3.44	.60	.596**	3.55	.48	.488**	3.51	.54	.796**
Passung Anforderungsniveau	2.84	.76	.374**	3.48	.52	.399**	3.25	.59	.654**
Wahrgenommene Autonomie	3.00	.40	.468**	2.76	.49	.276**	3.03	.46	.685**
Rückmeldung	3.07	.63	.486**	3.44	.54	.646**	3.36	.60	.672**

**Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.1 (2-seitig) signifikant

Die Zusammenhänge der jeweiligen Skalen zueinander sowie der Ausbildungszufriedenheit insgesamt sind erwartungskonform, da diese auch in ihrer theoretischen Konzeption nicht unabhängig voneinander definiert werden (BROSIUS 2008, 509).

Die Beantwortung der ersten Forschungsfrage hinsichtlich regionaler Unterschiede wird mit Hilfe entsprechender statistischer Tests geprüft. In diesem Zusammenhang zeigt sich ein statistisch signifikanter Unterschied der Ausbildungszufriedenheit zwischen Deutschland und der Region Ost-Europa (Kruskal-Wallis-Test: $\chi^2\text{-Test}(3) = 37.351$; Dunn-Bonferroni-Test: $p = .001$; $z = 6.031$, $p = .000$).

Tabelle 5 zeigt die Multiple Regressionsanalyse mit der Ausbildungszufriedenheit als abhängiger Variable unter Nutzung der Daten der Substichproben aus Deutschland so-

wie der Regionen Ost-Europa und China. In der Regressionsanalyse werden alle Skalen sowie demographische Parameter berücksichtigt. Alter, Geschlecht, Land bzw. Region und Vorbildung fungieren als Kontrollvariablen. Die Ergebnisse zeigen, dass diese Parameter keinen signifikanten Einfluss auf die abhängige Variable Ausbildungszufriedenheit haben. Die Verteilung des Schulabschlusses vor Ausbildungsbeginn zwischen den drei Ländern kann deskriptiv festgestellt werden. Dabei hat die schulische Vorbildung jedoch keinen statistisch signifikanten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit.

Die geschlechterbezogenen Analysen geben für alle drei Regionen die Teilnehmerinnen in der Stichprobe höhere Mittelwerte in der Ausbildungszufriedenheit im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen an: In der Region Deutschland nahmen $n = 122$ teil und im Durchschnitt wird ein Wert von 3.45 ($SD: .49$) beobachtet. In der Region Ost-Europa beträgt der Mittelwert 3.70 ($n = 45$; $SD = .41$) und für die Region China wird ein durchschnittlicher Wert von 3.50 ($n = 11$; $SD: .57$) ermittelt. Die männlichen Teilnehmer geben in Deutschland einen durchschnittlichen Wert bei der Ausbildungszufriedenheit in Höhe von 3.37 ($n = 429$; $SD: .56$), in der Region Ost-Europa einen Wert von 3.52 ($n = 538$; $SD: .53$) und in der Region China einen Durchschnittswert von 3.49 ($n = 163$; $SD: .55$) an. Jedoch hat das Geschlecht keinen signifikanten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit.

Im Folgenden wird untersucht, inwiefern die Merkmale einen Zusammenhang zu den konkreten Einschätzungen der Ausbildungszufriedenheit in den jeweiligen Regionen aufweisen.

Die multiple Regressionsanalyse (siehe Tabelle 5) für die Region Deutschland zeigt, dass die Skalen Arbeitsklima, Soziale Einbindung, Aufgabenvielfalt, wahrgenommene Autonomie, und Rückmeldungen einen statistisch signifikanten positiven Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit der Auszubildenden haben. Die Skala Aufgabenvielfalt hat hierbei den größten Einfluss. Für die Region Deutschland wird ein korrigiertes Bestimmtheitsmaß von .529 ermittelt. Demnach können 52,90 Prozent der Gesamtvarianz der Ausbildungszufriedenheit durch die gemessenen Skalen erklärt werden.

Tabelle 5: Multiple Regression -Regionen, Abhängige Variable Ausbildungszufriedenheit

Skalen	Region Deutschland			Region Ost-Europa			Region China		
	B	SE B	β	B	SE B	β	B	SE B	β
Arbeitsklima	.127	.049	.116**	.203	.050	.167**	.108	.067	-.080
Soziale Einbindung	.222	.037	.237**	.304	.036	.300**	.066	.076	.172*
Integration in die Expertenkultur	.070	.049	.064	.061	.055	.046	.104	.078	.263*

Skalen	Region Deutschland			Region Ost-Europa			Region China		
	B	SE B	β	B	SE B	β	B	SE B	β
Aufgabenvielfalt	.242	.036	.268**	.066	.030	.061	.077	.059	.386**
Passung Anforderungsniveau	-.024	.022	.033	.046	.023	.065	.057	.065	-.260*
Wahrgenommene Autonomie	.176	.050	.130**	.012	.032	.011	.076	.063	.205*
Rückmeldung	.115	.034	.133**	.312	.036	.319**	.063	.104	-.095

Deutschland: $R^2 = .525$ korrigiertes $R^2 = .519$ ($n = 551$, $F(6,517) = 81.614$, $p < .000$); Durbin-Watson-Statistik = 1.722

Ost-Europa: $R^2 = .572$ korrigiertes $R^2 = .567$ ($n = 583$, $F(6,559) = 106.681$, $p < .000$); Durbin-Watson-Statistik = 1.778

China: $R^2 = .757$ korrigiertes $R^2 = .746$ ($n = 164$, $F(6,157) = 74.577$, $p < .000$); Durbin-Watson-Statistik = 1.855

** $p < .001$

* $p < .05$

Ein statistisch signifikanter positiver Effekt auf die Ausbildungszufriedenheit besteht in der Region Ost-Europa für die Skalen Arbeitsklima, Soziale Einbindung sowie Rückmeldung. Letztere haben auch den größten Einfluss aus Sicht der Auszubildenden für die Standorte in dieser Region. Die erhobenen Skalen erklären 56,40 Prozent der Gesamtvarianz der Ausbildungszufriedenheit. Die multiple Regressionsanalyse für die Region China zeigt, dass dort die Skalen Arbeitsklima und Rückmeldung keinen signifikanten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit haben. Die weiteren Skalen erklären 74,40 Prozent der Gesamtvarianz, wobei die Aufgabenvielfalt in China den größten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit hat.

5. Diskussion

Die vorliegende Studie untersucht, welche länderspezifischen Unterschiede und Gemeinsamkeiten sich hinsichtlich der Ausbildungszufriedenheit im Rahmen eines internationalen Ausbildungsmanagements ergeben. Die Ergebnisse zeigen, dass die Auszubildenden in den drei betrachteten Regionen – Deutschland, Ost-Europa und China – insgesamt durch eine hohe Ausbildungszufriedenheit gekennzeichnet sind. Sie bewerten die jeweiligen Merkmale (siehe Tabelle 4) positiv, d.h. die ermittelten Werte liegen durchwegs oberhalb des Skalenmittelwerts. Dennoch zeigen sich auch

Unterschiede in den Bewertungen der Auszubildenden bezüglich der Merkmale in den Regionen. Im Folgenden werden die Regionen (Deutschland, Ost-Europa und China) zunächst jeweils im Lichte des Modells nach MORGAN (Abschnitt 2) diskutiert und eingeordnet, um darauf basierend eine Zusammenführung der Ergebnisse vorzunehmen.

Für die Region und das Heimatland Deutschland belegen die Ergebnisse, dass Rückmeldungen (Dimension T1: Führung) und die wahrgenommene Autonomie und Aufgabenvielfalt (Dimension T3: Personalentwicklung) einen positiven Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit bei den befragten Personen haben. Hierdurch wird die vorherige Studienlage bestätigt (s. Abschnitt 3) und zudem wird die Relevanz von Rückmeldeprozesse bzw. ihrer Umsetzung in der Ausbildung für die Auszubildenden betont. Dem entgegen weist die Integration in die Expert:innenkultur keinen signifikanten Effekt auf. Hinsichtlich der Ausbildungsstrukturen haben die Merkmale Arbeitsklima (Mesoebene) und soziale Einbindung (Mikroebene) einen positiven Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit. Bei der Passung des Anforderungsniveaus sowie der Vorqualifikation wird hingegen kein signifikanter Einfluss beobachtet. Dieses Ergebnis widerspricht der derzeitigen Studienlage (KHALIL et al. 2022, 9). Es kann angenommen werden, dass andere Merkmale (z. B. soziales Engagement und Sinnhaftigkeit in der Arbeit) einen stärkeren Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit haben. Dies könnte auch an den Präferenzen der jüngeren Generationen – aktuell im Ausbildungsbereich die Generationen Z und Alpha – sowie deren Bewertung der Ausbildungssituation liegen (KIRCHMAYER/FRATRICOVA 2020).

Das internationale Ausbildungsmanagement versucht die Heterogenität der Ausbildungsgestaltung aufgrund der nationalen Anforderungen der jeweiligen Bereiche zu berücksichtigen bzw. in die entsprechenden Tätigkeitsmerkmale in den Gastländern (Ost-Europa und China) aufzunehmen. Hier kann für die Region Ost-Europa festgestellt werden, dass das Merkmal Rückmeldung einen Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit haben. In der Dimension T3: Personalentwicklung haben die Skalen wahrgenommene Autonomie, Aufgabenvielfalt und Passung Anforderungsniveau keinen signifikanten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit. Die identifizierten Studien kommen hier zu gegenteiligen Ergebnissen (DRABE et al. 2014; LANGE 2008; FETAI et al. 2015; BOROOAH 2008; LI et al. 2018; HUANG/GAMBLE 2015), weshalb zukünftig der Frage nachgegangen werden muss, wie diese Merkmale in der Region Ost-Europa umgesetzt werden und welche Potentiale hier bestehen. Insbesondere bei der wahrgenommenen Autonomie (in dieser Studie die Skala mit dem durchschnittlich schwächsten Wert) müssen die Aspekte der Selbstverwirklichung und der Übernahme von Verantwortung in der Ausbildungsphase näher betrachtet werden. In diesem Zusammenhang ist zudem relevant, dass die Skalen Aufgabenvielfalt und die Passung Anforderungsniveau ebenfalls keinen signifikanten Einfluss auf Ausbildungszufriedenheit haben. Es stellt sich die Frage, ob die Arbeitsbelastung oder die Intensität der Arbeitsaufgaben als Merkmale für die Ausbildungszufriedenheit in der Region Ost-Europa relevant sind.

In der Region China hat, im Vergleich zu Deutschland und Ost-Europa, das Merkmal Rückmeldung keinen signifikanten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit. Hierbei könnten die kulturellen Gegebenheiten (nationale Barrieren) und die Distanz

zu den Führungskräften eine Erklärung darstellen (MA et al. 2016). Im Gegensatz dazu wird die Integration in die Expert:innenkultur als wichtiges Merkmal für die positive Bewertung der Ausbildungssituation beobachtet. Dies belegen auch bestehende Studien (siehe Abschnitt 2.3). Hinsichtlich der Ausbildungsstrukturen spielt für die Auszubildenden in dieser Region das Arbeitsklima eine untergeordnete Rolle. Auch hier kann angenommen werden, dass kulturelle Gegebenheiten (Makroebene) auf die Arbeitszufriedenheit und dadurch auf das internationale Ausbildungsmanagement einwirken. Daher sollten zukünftige Forschungsarbeiten für die Region China das Konstrukt Ausbildungszufriedenheit im Zusammenhang mit dem Arbeitsklima und weiteren Merkmalen näher betrachten, um hier tiefergehende Erkenntnisse zu generieren.

Nachfolgende Tabelle 6 stellt die Unterschiede bei den Merkmalen in Abhängigkeit der Regionen und Dimensionen in Form der Tätigkeitsmerkmale (T) zusammenfassend dar:

Tabelle 6: Synopse signifikante Einflüsse in Abhängigkeit der Tätigkeiten in den Regionen

	Region Deutschland	Region Ost-Europa	Region China
T1: Führung	Rückmeldung	Rückmeldung	X
T3: Personalentwicklung	Wahrgenommene Autonomie	X	Wahrgenommene Autonomie
	Aufgabenvielfalt	X	Aufgabenvielfalt
	X	X	Passung Anforderungsniveau
T4: Ausbildungsstrukturen	X	X	Integration in die Expertenkultur
	Soziale Einbindung	Soziale Einbindung	Soziale Einbindung
	Arbeitsklima	Arbeitsklima	X

Zusammengefasst unterstreichen die Ergebnisse zwei Aspekte: Es zeigt sich, dass die Einflussfaktoren bzw. Merkmale der Ausbildungszufriedenheit in Deutschland größtenteils mit dem Modell nach HACKMAN und OLDHAM (1980) und seinen Annahmen konsistent sind. In der Region Ost-Europa lassen sich jedoch für die T3 Personalentwicklung und in der Region China für das T1 *Führung* keine signifikanten Effekte feststellen. Somit können Ausbildungskonzepte und -strukturen aus dem Heimatland ohne Anpassung an andere länderspezifische Kontexte keine steuernde Wirkung entfalten. ‚One fits All‘ gilt vor dem Hintergrund der vorliegenden Einzelfallstudie im interna-

tionalen Ausbildungsmanagement nicht, sondern vielmehr müssen die regionalen bzw. länderspezifischen Kontexte beachtet werden. Daher sind weitere Forschungsarbeiten notwendig, um die Implikationen und Wirkungen eines internationalen Ausbildungsmanagements im Kontext der Ausbildungszufriedenheit vertieft zu analysieren.

6. Schluss

Die vorliegende Studie untersucht die Einflüsse verschiedener Faktoren bzw. Merkmale auf die Ausbildungszufriedenheit mit dem Ziel der passgenaueren Gestaltung eines internationalen Ausbildungsmanagements. Hier wurden auf Grundlage der quantitativen Erhebung in einem international tätigen Unternehmen für die Regionen Deutschland, Ost-Europa und China Unterschiede hinsichtlich der Ausbildungszufriedenheit identifiziert, wobei sich ein sehr heterogenes Bild ergab. Die relevanten Einflussfaktoren lassen sich vor allem auf die soziale Gestaltung des Arbeitsplatzes im Sinne der Integration sowie der Beziehungen zu Kolleg:innen und Vorgesetzten zurückführen, die sich jedoch länderspezifisch in ihren Effektstärken unterscheiden. Daraus ergeben sich Handlungsspielräume sowie Konsequenzen für die Gestaltung eines internationalen Ausbildungsmanagements. Eine Option zur Förderung des Austausches, wäre hier beispielsweise die Etablierung der Kultur eines Guanxi, um unter Berücksichtigung kultureller Barrieren den Austausch über Hierarchiestufen hinweg zu fördern (s. dazu LI et al. 2018; MA et al. 2016, 985ff; ZHAI et al. 2013). Die chinesische Mentalität des Guanxi (Netzwerk persönlicher Beziehungen) beinhaltet den respektvollen Umgang von erfahrenen und neueren Mitarbeiter:innen unter der Prämisse des Mentoring. Hierdurch werden Austauschprozesse in sonst durch hohe Barrieren gekennzeichnete Kontexte ermöglicht. Eine weitere Option stellt die Förderung der Stabilität, etwa im Sinne des Iron-Rice-Bowl-Ansatzes, dar. Dieser Ansatz schafft Anreize zur Mitarbeiter:innenbindung durch die Garantie für ein langfristiges Beschäftigungsverhältnis, Pensionszusagen, Gesundheitsvorsorge und Unterkunft u.Ä. (s. dazu NAWAKITPHAITOON/TANG 2021; CHAN/QIU 2011). Diese zwei Ansätze sind als Beispiele zu betrachten, um kulturelle Unterschiede auf der Makro-, Meso und Mikroebene zu adressieren und somit Voraussetzungen für eine höhere Ausbildungszufriedenheit zu schaffen.

Neben diesen Implikationen geht die vorliegende Studie mit Limitationen einher, die sich vor allem auf das Design beziehen. Zum einen musste aufgrund der begrenzten Verfügbarkeit von Studien zur Ausbildungszufriedenheit im internationalen Kontext der Fokus auf die generelle Arbeitszufriedenheit in Unternehmen erweitert werden. Zum anderen ist eine zentrale Limitation der Fokus der Einzelfallstudie auf ein deutsches Unternehmen, welche nach Ost-Europa und China expandiert hat. Eventuelle Einflussfaktoren der Arbeitskultur (Makro- und Mesoebene) durch die Prägung des Mutterkonzerns lassen sich daher nicht vollständig ausschließen. Weiterhin muss die Stichprobe bzw. die Verteilung der Geschlechter hier kritisch angemerkt werden. An der Studie haben überwiegend männliche Personen teilgenommen – was in diesem Sektor nicht unüblich ist – und mögliche Einflüsse in den jeweiligen Regionen in diesem

Zusammenhang müssen bspw. durch qualitative Studien elaboriert werden. Dennoch bietet die Studie erste Anknüpfungspunkte zur weiteren Untersuchung der individuellen Faktoren zur Förderung der Ausbildungszufriedenheit. Daher sollte im Sinne einer tieferen Analyse der Merkmale und Dimensionen, um Effekte einer einzelnen Kultur (z. B. gesellschaftliche Rahmenbedingungen auf der Makroebene) zu negieren, beispielsweise mittels Längsschnittstudien erfolgen. Parallel dazu sollten sich weitere Analysen auf systemische Effekte wie etwa das Zusammenwirken zwischen schulischer und betrieblicher Phase der Ausbildung fokussieren. Auch weitere regionale Unterscheidungen im Sinne der Klassifizierung der Herkunft, auf die vor allem die Literatur aus dem chinesischen Raum verweist, sind von Interesse.

Literaturverzeichnis

- AZIRI, B. (2011): Job Satisfaction: A Literature Review. In: *Management Research and Practice* Vol. 3 Issue 4. P. 77–86.
- BACHMAIER, P. (1992): *Bildungspolitik in Osteuropa: Systemwandel und Perspektiven*. Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- BEICHT, U. (2009): Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden.
- BOROOAH, V. K. (2008): Comparing levels of job satisfaction in the countries of Western and Eastern Europe. In: *International Journal of Manpower* 30 (4), 304–325.
- BROSIOUS, F. (2008). *SPSS 16 für Dummies*. Wiley VCH Verlag.
- BRONFENBRENNER, U. (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung – Natürliche und geplante Experimente*. Stuttgart.
- BIGGS, J. (1996): Enhancing teaching through constructive alignment. In: *Higher Education*, 32, H. 3, 347–364.
- BUSEMEYER, M. / TRAMPUSCH, C. (2012): The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation. In: BUSEMEYER, M. / TRAMPUSCH, C. (Hrsg.): *The Political Economy of Collective Skill Formation*. Oxford University Press, 3–40.
- CHAN, H. / QIU, H. H. (2011): Loneliness, job satisfaction, and organizational commitment of migrant workers: empirical evidence from China, *The International Journal of Human Resource Management* 22 (5), 1109–1127.
- DEISSINGER, T. (1996): Germany's Vocational Training Act: Its Function as an Instrument of Quality Control within a Tradition-based Vocational Training System, in: *Oxford Review of Education*, Vol. 22, No. 3, 317–336.
- DRABE, D. / HAUFF / RICHTER, N. F. (2014): Job satisfaction in aging workforces: an analysis of the USA, Japan and Germany. In: *The International Journal of Human Resource Management* 26 (6), 783–805.
- EBBINGHAUS, M. (2007): Qualität betrieblicher Ausbildung sichern. Lösungen aus der Praxis. In: *Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung* Bonn. Bielefeld.
- EBBINGHAUS, M. / TSCHÖPE, T./VELTEN, S. (2011). Qualität betrieblicher Ausbildung – Forschungsstand und Perspektiven. Eine Zwischenbilanz. In: Nickolaus, R. (Hrsg.): *Lehr-Lernforschung in der gewerblich-technischen Berufsbildung*. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 25, Stuttgart, 199–210.
- EBBINGHAUS, M. / KREWERTH, A. (2014): Ausbildungsqualität und Zufriedenheit – Analysen aus Sicht von Betrieben und Auszubildenden in Deutschland. In: FISCHER, M. (Hrsg.): *Qualität in der Berufsausbildung*. Bielefeld, 77–96.

- FAHR, R. (2010): Job Design and Job Satisfaction – Empirical Evidence for Germany? In: *management revue* 22 (1), 28–46.
- FASSBENDER, U./ PILZ, M. (2020): Merkmale dualer Berufsausbildung in den internationalen Angeboten deutscher Bildungsanbieter. In: *Journal of Technical Education* 8 (2), 26–45.
- FERNER, A. (1997): Country of origin effects and HRM in multinational companies. In: *Human Resource Management Journal* 7 (1), 19–37.
- FERNER, A./ QUINTANILLA, J. / VARUL, M. (2001): Country-of-origin effects, host-country effects, and the management of HR in multinationals: German companies in Britain and Spain. In: *Journal of World Business*, 36, 107–127.
- FETAI, B. / ABDULI / QUIRICI (2015): An Ordered Probit Model of Job Satisfaction in the Former Yugoslav Republic of Macedonia. In: *Procedia Economics and Finance* 33, 350–357.
- GERHOLZ, K. H. / GÖSSLING, B. (2016): Governance mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) zwischen neuer Instrumentenlogik und tradierter Strukturlogik – Eine Dokumentenanalyse zur Entwicklung des beruflichen Bildungssystems. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 31, 1–26. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe31/gerholz_goesling_bwpat31.pdf (letzter Zugriff: 14.07.2023).
- GREEN, F. / TSITSIANIS, N. (2005): An Investigation of National Trends in Job Satisfaction in Britain and Germany. In: *British Journal of Industrial Relations* 43 (3), 401–429.
- HACKMAN, J. R. / OLDHAM, G. R. (1980): *Work redesign*. Reading (Massachusetts), Menlo Park (California), London, Amsterdam, Don Mills (Ontario), Sydney: Addison-Wesley.
- HOPPOCK, R. (1935): *Job Satisfaction*, Harper and Brothers, New York, p. 47.
- HOWE, J. (2006): The Rise of Crowdsourcing. In: *WIRED* 2006. <https://www.wired.com/2006/06/crowds/>. (letzter Zugriff: 28.02.2022).
- HUANG, Q. / GAMBLE, J. (2015): Social expectations, gender and job satisfaction: Front-line employees in China's retail sector. *Human Resource Management Journal* 2 (3), 331–347.
- JACOBI, H. F. / LANDHERR, M. (2013): Globalisierung im Kontext der Internationalisierung und Regionalisierung. In: Westkämper, E. / SPATH, D. / CONSTANTINESCU, C. / LENTES, J. (eds) *Digitale Produktion*. Springer, Berlin, Heidelberg.
- JUNG, H. (2005): Jung H.: *Personalwirtschaft*, 6. überarb. Aufl., Oldenburg 2008.
- JUNGKUNZ, D. (1996): Zufriedenheit von Auszubildenden mit ihrer Berufsausbildung. In: *ZBW – Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 92, H. 4, 400–415.
- KALISKI, B. S. (2007): *Encyclopedia of Business and Finance*, Second edition, Thompson Gale, Detroit, p. 446.
- KELL, A. / KUTSCHA, G. (1983): Integration durch Differenzierung der „Lernorte“? – Theoretische und praktische Aspekte der Lernortproblematik im Modellversuch Kollegscheule Nordrhein-Westfalen. In: NIEHUES, M. / RUHLAND, H.-J. / STEFFEN, H.-J. (Hrsg.): *Berufliche Sozialisation in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Lernorten*. Krefeld.
- KHALIL, S. / LIETZ, A. / MAYER, J. (2022): Overeducation as moderator for the link between job change and job satisfaction among immigrants and natives in Germany. In: *Current Psychology*.
- KIL, M. / LEFFELSEND, / METZ-GOECKEL, H. (2000): Zum Einsatz einer revidierten und erweiterten Fassung des Job Diagnostic Survey im Dienstleistungs- und Verwaltungssektor. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 44, 115–128.
- KIRCHMAYER, Z. / FRATRICOVA, J. (2020): What Motivats Generation Z at Work? Insights into Motivation Drivers of Business Student in Slovakia, *Innovation Management and Education*, 6019–6030.
- KURZ, S. (2006): Outputorientierung in der Qualitätsentwicklung. In: F. Rauner (Hrsg.): *Handbuch Berufsbildungsforschung*. Bielefeld, 427–435.
- LANGE, T. (2008): Attitudes, attributes and institutions. Determining job satisfaction in Central and Eastern Europe. In: *Employee Relations* 31 (1), 81–97. [12]

- LAU, C.-M. / TSE, D. K., / ZHOU, N. (2002): Institutional Forces and Organizational Culture in China: Effects on Change Schemas, Firm Commitment and Job Satisfaction. *Journal of International Business Studies*, 33(3), 533–550.
- LI, J. / PILZ, M. (2023): International transfer of vocational education and training: a literature review, *Journal of Vocational Education / Training*, 75:2, 185–218.
- LI, J., WANG, W. / SUN, G., JIANG, Z., / CHENG, Z. (2018): Supervisor–Subordinate Guanxi and Job Satisfaction Among Migrant Workers in China. *Social Indicators Research*, 139(1), 293–307.
- MA, SILVA, M. G. / CALLAN, V. J. / TRIGO, V. (2016): Control and commitment HR practices, job satisfaction and turnover intentions: a comparison between local and multinational firms in China, *The International Journal of Human Resource Management*, 27:9, 974–990.
- MORGAN V. P. (1986): “International Human Resource Management: Fact or Fiction”, *Personnel Administrator* 9/1986, 43–47.
- MUWANGUZI, E. (2022): Job Satisfaction: A Literature Review. In: *Journal of Research in Humanities and Social Science*. Volume 10. P. 165–172.
- NAWAKITPHAITOON, K. / TANG, C. (2021): Nonstandard Employment and Job Satisfaction across Time in China: Evidence from the Chinese General Social Survey (2006–2012). In: *Work, Employment and Society* 35 (2). 411–431.
- NERDINGER, F. W. (1995): *Motivation und Handeln in Organisationen. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- NUNNALLY, J. C. (1978): *Psychometric Theory*. New York, St. Louis, San Francisco, Auckland, Bogotá, Düsseldorf, Johannesburg, London, Madrid, Mexico, Montreal, New Delhi, Panama, Paris, San Paulo, Singapore, Sydney, Tokyo, Toronto: McGraw-Hill Book Company.
- PENG, M. Y.-P. / CHEN, C.-C. / YEN, H.-Y. (2019): A Comparative Study of the Relationship among Antecedents and Job Satisfaction in Taiwan and Mainland China: Employability as Mediator. In: *International Journal of Environmental Research and Public Health* 16 (14), 263.
- PILZ, M. (2016): Typologies in Comparative Vocational Education: Existing Models and a New Approach. In: *Vocations and Learning* 9, 295–314.
- PILZ, M. / WIEMANN, K. (2020): Does Dual Training Make the World Go Round? Training Models in German Companies in China, India and Mexico. In: *Vocations and Learning* 14, 95–114.
- QIU, F. / DAUTH, T. (2021): Virtual work intensity, job satisfaction, and the mediating role of work-family balance: A study of employees in Germany and China. In: *German Journal of Human Resource Management: Zeitschrift für Personalforschung* 36 (1), 77–111.
- RAUSCH, A. (2011): *Erleben und Lernen am Arbeitsplatz in der betrieblichen Ausbildung*. 1. Aufl. Wiesbaden. vs, verl. für Sozialwiss. DOI: 10.1007/978-3-531-93199-9.
- RAUSCH, A. (2012): Skalen zu erlebens- und lernförderlichen Merkmalen der Arbeitsaufgabe (ELMA). *Forschungsbericht an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg*.
- RENTSCH, J. R., / STEEL, R. P. (1992): Construct and concurrent validation of the Andrews and Withey job satisfaction questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 52: 357–367.
- SCHULTE, B. (2017): Private Schools in the People’s Republic of China: Development, Modalities and Contradictions. In: KOINZER, T. / NIKOLAI, R. / WALDOW, F. (eds) *Private Schools and School Choice in Compulsory Education*. Springer vs, wiesbaden. 115–131.
- SCHÜSSLER, E. (2021): Between mutuality, autonomy and domination: rethinking digital platforms as contested relational structures. In: *Socio-Economic Review*, 19. Jg. 2021, H. 4, 1217–1243.
- SLOANE, P. F. E. (2006): Berufsbildungsforschung. In: ARNOLD, R./LIPSMEIER, A. (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden, 610–627.
- Stalder, B. E. / Reinhard, T. C. (2014): Ausbildungsqualität aus Sicht von Lernenden und Betrieben in der Schweiz. In: FISCHER, M. (2014): *Qualität in der Berufsausbildung*. Bielefeld, 97–115.

- TRIVELLAS, P. / AKRIVOULI, Z.; TSIFORA, E. / TSOUTSA, P. (2015): The impact of knowledge sharing culture on job satisfaction in accounting firms. The mediating effects of general competencies. In: *Procedia Economics and Finance* 19, 238–247.
- TYNJÄLÄ, P. (2013): Toward a 3-P Model of Workplace Learning – a Literature Review. In: *Vocations and Learning*, 6, H. 6, 11–36.
- VAN DER BURGT, J. / LI, J.; WILBERTZ, C. / PILTZ, M. (2014): Qualifizierungsstrategien deutscher Unternehmen in Japan, Indien und China – Deutsche Vorbilder oder einheimische Verfahrensweisen? In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften* 17, 135–158.
- VAN DICK, R. / SCHNITGER, C. / SCHWATZMANN BUCHELT, C. / WAGNER, U. (2001): Der Job Diagnostic Survey im Bildungsbereich: Eine Überprüfung der Gültigkeit des Job Characteristics Model bei Lehrerinnen und Lehrern, Hochschulangehörigen und Erzieherinnen mit berufsspezifischen Weiterentwicklungen des JDS. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 45 (2), 74–92.
- VDI (2013): *Cyber-Physical Systems: Chancen und Nutzen aus Sicht der Automation*. Online: https://www.vdi.de/uploads/media/Stellungnahme_Cyber-Physical_Systems.pdf (letzter Zugriff: 14.07.2023).
- VROOM, V. H. (1964): *Work and motivation*, John Wiley and Sons, New York, p. 99.
- WEBER, W. (1992): *Personalwesen*. In: GAUGIER, E./WEBER, W. (Hrsg.): *Handwörterbuch des Personalwesen*. Stuttgart, 1826–1836.
- WU, C.-C. / CHIANG, Y.-C. (2007): The impact on the cultural diversity to employees' job satisfaction between mainland China and Taiwan: a comparison of Taiwanese invested companies. In: *International Journal of Human Resource Management* 18 (4), 623–641.
- ZIMMERMANN, M. / MÜLLER, W. / WILD, K.-P. (1994): *Entwicklung und Überprüfung des „Mannheimer Inventars zur Erfassung betrieblicher Ausbildungssituationen (MIZEBA)“*.
- ZHAI, Q. / WILLIS, M. / O'SHEA, B. / ZHAI, Y. / YANG, Y. (2013): Big Five personality traits, job satisfaction and subjective wellbeing in China. *International Journal of Psychology*, 48: 1099–1108.

SEBASTIAN CIOLEK

Professur für Wirtschaftspädagogik | Professorship for Business Education
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät | Faculty of Social Science
Otto-Friedrich-Universität Bamberg | University of Bamberg
Kärntenstr. 7, 96052 Bamberg, E-Mail: Sebastian.Ciolek@uni-bamberg.de

KARL-HEINZ GERHOLZ

Professur für Wirtschaftspädagogik | Professorship for Business Education
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät | Faculty of Social Science
Otto-Friedrich-Universität Bamberg | University of Bamberg
Kärntenstr. 7, 96052 Bamberg, E-Mail: Karl-Heinz.Gerholz@uni-bamberg.de

SABRINA SAILER-FRANK

Professur für Wirtschaftspädagogik | Professorship for Business Education
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät | Faculty of Social Science
Otto-Friedrich-Universität Bamberg | University of Bamberg
Kärntenstr. 7, 96052 Bamberg, E-Mail: Sabrina.Sailer-Frank@uni-bamberg.de

SILVIA ANNEN

Professur für Wirtschaftspädagogik | Professorship for Business Education
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät | Faculty of Social Science
Otto-Friedrich-Universität Bamberg | University of Bamberg
Kärntenstr. 7, 96052 Bamberg, E-Mail: Silvia.Annen@uni-bamberg.de