



Berufsbildung International

Umwelten

BEAUFTRAGT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Fazit

Im Rahmen dieses Artikels kann nur ein kurzer Blick auf die Theorie und Empirie der Steuerung beruflicher Ausbildung gerichtet werden, hier hauptsächlich mit Bezug auf intermediäre Assoziationen der Wirtschaft. Dieser offenbart dennoch zukünftige Aktionsbereiche für Forschung, Berufsbildungspolitik sowie internationale Kooperation.

Neben der Eruierung von Beteiligungspotenzialen von Verbänden der informellen Wirtschaft sollte in Zusammenhang mit Debatten um die Einbindung kollektiver Wirtschaftsinteressen mehr Aufmerksamkeit auf die berufliche Qualifizierung jenseits der Erstausbildung gelenkt werden. Steuerungsmodelle nehmen bisher kaum Bezug auf „höhere“ Berufsbildung oder berufliche Weiterbildung, wohl auch ob der vergleichsweise noch größeren Heterogenität

in diesem Bereich und angesichts der häufig verwischenden Grenzen zwischen Aus- und Weiterbildung. Allerdings scheint in nicht-kooperativen Berufsbildungsarrangements die einzelbetriebliche Aktivität oftmals größer, wenn es um die Weiterqualifizierung von bereits beschäftigten Arbeitnehmenden geht (upskilling, training-on-the-job). Dies spiegelt sich potenziell in verbandlichen Präferenzen und Strategien wider, in denen die Erstausbildung als Aktionsbereich weniger Gewicht hat. Erkenntnisse aus der politischen Praxis (vor allem im „Globalen Süden“) zu intermediären Assoziationen und deren Rolle in der Berufsbildungsgovernance sollten sich außerdem stärker in theoretischen Annahmen zur Berufsbildungspolitik niederschlagen. Eine solche Überprüfung theoretischer Erwartungen böte in der Folge auch Anknüpfungspunkte für die zukünftige internationale Kooperation und Berufsbildungsberatung. ■

Die lokale Einbettung von Berufsbildungsaktivitäten mittelständischer deutscher Tochterbetriebe in Mexiko

Martina Fuchs und Matthias Pilz

Neben den großen multinationalen Unternehmen engagieren sich auch zunehmend kleine und mittlere Unternehmen (KMU) aus Deutschland in Mexiko. Da allerdings die Niederlassungen der KMU im Gegensatz zu den großen Firmen kaum Kapazitäten für innerbetriebliche Ausbildungswerkstätten haben, arbeiten sie mit lokalen Partnern zusammen. Dieser Beitrag stellt dar, wie sich diese lokalen Kooperationen gestalten.

Einleitung

Seit Mitte des 20. Jahrhunderts engagieren sich große, multinationale Unternehmen (MNU) aus Deutschland in Mexiko. So haben bedeutende Unternehmen der Automobil-, Chemie-, Elektronikindustrie sowie des Maschinen- und Anlagenbaus dort bereits seit längerer Zeit Niederlassungen errichtet, in denen mittlerweile mehrere Tausend Beschäftigte arbeiten. Zunehmend investieren aber auch mittelständische MNU aus Deutschland in Mexiko. Dieser Internationalisierungsschub nahm besonders in den 2000er-Jahren an Fahrt auf, folgten die Mittelständler als Zulieferer doch den großen MNU in die mexikanischen Industrieregionen des Zentralen

Hochlands. Viele der mittelständischen MNU haben daher vor Ort kleinere Niederlassungen gegründet, die meist einige hundert Beschäftigte aufweisen. Da große ebenso wie kleinere Tochterbetriebe passend qualifizierte Beschäftigte brauchen, stellt sich die Frage, inwiefern ein kooperatives Zusammenwirken bei Berufsbildungsaktivitäten gemeinsam mit lokalen Akteuren entstanden ist.

Ausgehend von dem Konzept „Skill-Ecosystem“, also die Sicht auf Unternehmen und Ausbildungseinrichtungen in ihren institutionellen und politischen Kontexten mit Blick auf die Übereinstimmung von Kompetenzbedarfen und der Kompetenzentwicklung (Buchanan et al. 2017), verfolgt die hier vorgestellte Studie das Ziel, die lokale Einbettung von Berufsbildungsaktivitäten von Tochterbetrieben mittelständischer MNU in Mexiko zu untersuchen.

Dabei bezieht sich dieser Beitrag auf den Industriegürtel im Zentralen Hochland, der sich von Guadalajara über Querétaro, über den Bundesstaat Mexiko und die Hauptstadt Mexiko City bis Puebla erstreckt. Methodisch basiert der Beitrag auf Einsichten qualitativer Forschung (besonders Expertengesprächen), die in einem bereits

abgeschlossenen DFG-Projekt und in einem laufenden BMBF-Forschungsprojekt gewonnen wurden.¹

Theoretischer Zugang: Lokale Skill-Ecosystems

Seit Finegold (1999) den Begriff „High-Skill-Ecosystem“ vorgeschlagen hat, um die nachhaltige Innovationsfähigkeit und Wirtschaftsleistung damit zu erklären, dass es Akteurssysteme gibt, die zur Generierung hochqualifizierter Arbeitskräfte beitragen, ist eine angeregte Diskussion in Wissenschaft und Praxis entstanden. Bald richtete sich der Blick nicht nur auf die Hochschulausbildung, sondern auch auf die mittlere Skill-Ebene von Fachkräften (Buchanan et al. 2017). Jüngst wurde das Konzept „Skill-Ecosystem“ auch auf den Kompetenzerwerb von Klein- und Mittelunternehmen angewendet (ILO 2021).

Als wesentliche Akteure der lokalen Skill-Ecosystems werden in den verschiedenen Beiträgen meist Organisationen und Individuen aus den Bereichen Politik, Unternehmen und Bildung genannt. Wie auch andere Ecosystem-Ansätze, etwa im Kontext der Gründungs- und Innovationsforschung, liegt aber gerade in dieser offenen Sichtweise auf die jeweiligen Akteurssysteme eine Schwäche des Ansatzes, und dies um so mehr, als diese Offenheit das Konzept mittlerweile zu einem Schlagwort werden ließ, das zwar große Hoffnungen weckt, aber letztlich mit Blick auf Akteurskonstellationen und Ursache-Wirkungs-Beziehungen unklar bleibt (Sternberg et al. 2020). Auch sind die Überschneidungen zu anderen konzeptionellen Vorstellungen, wie jene der „Skill-Formation-Systems“, noch wenig geklärt (Busemeyer/Trampusch 2012). Außerdem suggeriert die modische Silbe „eco“ ein umfassendes Verständnis von Nachhaltigkeit, das nur wenige Studien in diesem Feld einbeziehen (Röhler et al. 2020). Dennoch erweist sich gerade der in diesem Konzept angelegte Blick auf die lokalen Akteurskonstellationen und ihr Zusammenwirken als hilfreich, weil auf diese Weise das regionale Geschehen im Berufsbildungsbereich nicht allein über statistische Strukturmerkmale (Schulze/Kleibert 2021) und vereinfachte Vorstellungen über das Verhältnis von Markt und Staat erklärt wird, sondern die Sicht auch auf soziale Entwicklungen im Sinne der Persönlichkeitsförderung der Auszubildenden gelenkt wird (Wedekind 2021). Außerdem eröffnet der Ansatz ein angemessenes, interkulturell sensibles Verständnis von Tätigkeitsprofilen und Beruflichkeit (Buchanan et al. 2017). Vor allem aber

hilft der Ansatz, das Verständnis von Raum und Region zu präzisieren. Wie dieser Beitrag zeigt, sind auf lokaler Ebene auch die „multiskalaren“ Einflüsse der öffentlichen und privaten Akteure einzubeziehen, die „lokal verankert, weltweit vernetzt“ sind (Blotevogel et al. 2000).

Lokale Kooperationen mittelständischer MNU-Niederlassungen in Mexiko

Berufsbildende Schulen und Hochschulen

Die mittelständischen MNU-Niederlassungen stellen zwar Absolventen der lokalen berufsbildenden Schulen und Hochschulen ein. Jedoch kommt es kaum zu intensiven Kooperationsaktivitäten, etwa im Sinne des Aufbaus gemeinsamer Trainingseinrichtungen. Auch eine detaillierte Abstimmung von Lerninhalten oder ein praxisnahes Training des örtlichen Lehrpersonals ist eher selten. Dies erstaunt, gibt es doch durchaus Friktionen bei der Personalrekrutierung. Gerade den Berufsschulabsolventen mangelt es oft an praktisch-technischen Fähigkeiten, aber auch sozialen und Selbst-Kompetenzen, zumindest aus Sicht der deutschen MNU (Wiemann/Fuchs 2018; dies gilt auch für andere Wirtschaftssektoren: Fuchs et al. 2020; Röhler et al. 2021). Doch wären umfassende Kooperationsaktivitäten für die Niederlassungen mittelständischer MNU in Mexiko in der Regel zu aufwändig. Ebenso ist es für sie zu kostenintensiv, eigene Berufsbildungswerkstätten aufzubauen und eigenes Ausbildungspersonal zu beschäftigen. Damit unterscheiden sie sich von den großen MNU, die schon seit vielen Jahrzehnten in Mexiko sind und dort entweder interne Ausbildungskapazitäten aufgebaut haben, wie Volkswagen oder Siemens, oder die vor Ort personal- und infrastrukturbezogene Kooperationen eingegangen sind, beispielsweise Audi im Bundesstaat Puebla und BMW in San Luis Potosí, die mit der jeweils örtlichen Technischen Universität zusammenarbeiten (Fuchs et al. 2017; Wiemann/Fuchs 2018; Wiemann/Pilz 2019).

Kooperationen der Tochterbetriebe untereinander

Stärker verbreitet ist es, dass die kleineren MNU-Tochterbetriebe ihre Auszubildenden in andere Werke vermitteln. Oftmals benötigen sie in ihrer Produktion nur wenige Expertinnen und Experten, für die dann ein Platz für eine Ausbildung oder ein Training gesucht wird. So sind beispielsweise in der Elektronikzulieferung für die Automobilproduktion repetitive Aufgabenzuschnitte ver-

¹ Wir danken der Deutschen Forschungsgemeinschaft für die Förderung des Projektes „Globale Strategien und lokale Formen der technischen Aus- und Fortbildung in deutschen multinationalen Unternehmen – ein regionaler Vergleich in Emerging Economies“. Ebenso danken wir dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die Förderung des Projekts „Lokal verankert – weltweit vernetzt. Mexiko – Gelingensbedingungen für Berufsbildungstransfer und duale Praktiken“.

breitet, die überwiegend von angelernten Arbeitskräften ausgeübt werden. Die vergleichsweise geringe Anzahl derer, die für Reparatur, Wartung und Instandhaltung gebraucht werden, werden dann oft in die Niederlassung eines anderen, möglichst benachbarten MNU zur Ausbildung geschickt. Es kann aber auch eine andere Niederlassung in Mexiko sein; insofern besteht zwischen den Tochtergesellschaften eines Unternehmens durchaus ein Austausch. Bevorzugt wird aber – mit Blick auf das geringe Alter der Auszubildenden – eine geringe räumliche Mobilität und insofern in der Regel ein Austausch innerhalb eines Stadtgebiets (Wiemann/Fuchs 2018). Die Ausbildungswerkstatt von Volkswagen hat sich seit längerem geöffnet und bildet auch für Betriebe entlang der Wertschöpfungskette aus (Endres/Fuchs 2007).

Nutzung der Angebote privater Berufsbildungsanbieter

Außerdem schicken MNU-Niederlassungen ihre Auszubildenden zu privaten Berufsbildungsanbietern, die mit dem deutschen Berufsbildungssystem und seinen Ausbildungsprinzipien vertraut sind (Wiemann/Fuchs 2018). Kooperation bedeutet hier, dass die Niederlassung für die ausgewählten Auszubildenden bei dem Berufsbildungsanbieter eine mehrjährige Ausbildung – oder bestimmte Module technischer Trainings von kürzerer Dauer – erwirbt. Wir haben keinen Fall angetroffen, in dem die duale deutsche Berufsausbildung als schlichte Blaupause diente, denn es sind zumindest sprachliche Übersetzungen, Anpassungen bei technischen Standards und weitere gesellschaftliche und betriebliche Anpassungen erforderlich. Meist dient die deutsche duale Ausbildung eher als Inspiration, um lokal angepasste Berufsausbildung von unterschiedlicher Länge und Intensität aufzubauen (Fuchs 2020; Wiemann/Fuchs 2018; Wiemann/Pilz 2017).

Das mexikanische Modell dualer Berufsausbildung

Über diese diversen lokalen Kooperationen hinausgehend wurde in den 2010er-Jahren landesweit in Mexiko eine dreijährige Berufsausbildung aufgebaut, die auf eine duale Lernortkooperation zwischen Berufsschulen und Betrieben abzielt. Sie wurde zunächst als „Modelo Mexicano de Formación Dual“ bezeichnet (Wiemann 2018). Eingebunden waren von Beginn an auf deutscher und mexikanischer Seite insbesondere die für die Berufsausbildung zuständigen Regierungsinstitutionen und damit verbundenen Organisationen, außerdem Kammern und Arbeitgeberverbände. Anders als die Berufsausbildung in Deutschland wird die Ausbildung hauptsächlich von der mexikanischen Regierung finanziert. Ebenfalls anders als in Deutschland gibt es keine gewerkschaftliche Auszubildendenvertretung in den Betrieben (Wiemann/Fuchs

2018; Wiemann et al. 2019), was auch in der Rolle und Struktur von Gewerkschaften in Mexiko begründet liegt (Manz 2015). Seit dem Regierungswechsel 2018 setzt sich die deutsch-mexikanische Berufsbildungs Kooperation „BIBB 2021“ fort, auch über die Industriewirtschaft hinaus (Röhler et al. 2020; Röhler et al. 2021).

Fazit

Mittelständische MNU treffen an internationalen Standorten auf andere Bedingungen der beruflichen Ausbildung als in Deutschland. Generell erweisen sich die Bedingungen für eine Ausbildung, welche die betrieblichen und schulischen Lernorte verklammert, in Mexiko im Vergleich zu vielen anderen Emerging Economies als günstig (Gessler et al. 2019). Ein multiskalares Skill-Ecosystem von Stakeholdern und in der Ausbildung Aktiven hat seit den 2000er-Jahren weiter an Dichte gewonnen. Tochterbetriebe mittelständischer MNU verstärken das örtliche Skill-Ecosystem über ihre zwischenbetriebliche Koordination und Kooperation mit Berufsbildungsanbietern weiter und tragen damit dazu bei, eine praxisnahe und persönlichkeitsfördernde Berufsausbildung in Mexiko weiter auszubauen (Graf et al. 2014; Wiemann/Fuchs 2018; Wiemann 2018). ■