

Wallenborn, Manfred

Gibt es noch Berufsbildungssysteme in Lateinamerika? Ein Beitrag zur Undeutlichkeit

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 23 (2000) 4, S. 29-33



Quellenangabe/ Reference:

Wallenborn, Manfred: Gibt es noch Berufsbildungssysteme in Lateinamerika? Ein Beitrag zur Undeutlichkeit - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 23 (2000) 4, S. 29-33 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-62653 - DOI: 10.25656/01:6265

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-62653>

<https://doi.org/10.25656/01:6265>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

23. Jahrgang

Dezember

4

2000

ISSN 1434-4688D

C. Lohrenscheit / W. Nitsch / J. Wozniak	2	„The medium is the message“ - ein Nord-Süd-Netzwerk
Barbara Helm/ Rüdiger Teutsch	8	Durch Partnerschaft zur neuen Lernkultur
Lothar Bauerochse	14	Miteinander leben lernen. Zwischenkirchliche Partnerschaften als ökumenische Lerngemeinschaften
Alfred K. Tremel	18	Ein Bild von der Welt machen? Weltbilder und Weltbildung im Kontext zunehmender Kontingenzerfahrungen
Neville Alexander	24	Sprache, Identität und Interkulturelles Lernen am Beispiel Südafrika
Manfred Wallenborn	29	Gibt es noch Berufsbildungssysteme in Lateinamerika? Ein Beitrag zur Undeutlichkeit
Portrait	34	Jörg Wild: Stiftung Internationale Solidarität
Bericht	35	Wolfgang Brünjes: Hautnah-Erfahrungen mit der Agenda 21 in der Lehrerfortbildung
BDW	36	Protokoll / Internationale Fachtagung „Kindheit in Armut - weltweit“ / Internet überall / Auf dem Weg zur Lerngesellschaft
VENRO	41	VENRO-Kongress „Bildung 21 - Lernen für eine gerechte und zukunftsfähige Entwicklung“ / Abschlusserklärung
	44	Kurzrezensionen
	47	Unterrichtsmaterialien
	49	Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 23. Jg. 2000, Heft 4

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V.

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Professur für Bildungsforschung, Karl-Glöckner-Str. 21 b, 35394 Gießen

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Redaktion: Hans Bühler, Asit Datta, Georg-Friedrich Pfäfflin, Sigrid Görgens, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenscheit, Renate Nestvogel, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Horst Siebert, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, 0511/814889.

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: „Colour-blind“ (Foto: INSET-for-TODLAC)

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuß für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Zusammenfassung: Berufsbildungssysteme werden als aufgabenbezogene und deshalb funktionelle Gebilde in Gesellschaften angesehen. Die Qualifizierungsleistungen, die sie erbringen, dienen sowohl den Interessen der Bildungsnachfrager als auch den Unternehmen, die die Menschen mit diesen Fähigkeiten zum Herstellen materieller Produkte und Dienstleistungen benötigen. Berufsbildungssysteme grenzen sich infrastrukturell, räumlich und vor allem durch ihre sinnbezogenen Aufgaben von anderen gesellschaftlichen Systemen ab. Deshalb ließen sie sich als geschlossene, z. T. auch sinnlich-gegenständlich wahrnehmbare Gebilde/Institutionen denken und interpretieren. Ein Blick in die Länder Lateinamerikas zeigt eine Deformierung und Auflösung der traditionellen Systeme und eine damit einhergehende Verschiebung traditioneller Bildungsfunktionen in andere gesellschaftliche Systeme: Berufliche Bildung findet jetzt an vielen Orten und in anderen Systemzusammenhängen statt. Die traditionelle Bildungslandschaft wird deshalb undeutlicher. Der Autor untersucht vor diesem Hintergrund die Auflösung der Berufsbildungssysteme in Lateinamerika.

Die Fragestellung im einzelnen

In Mittel- und Südamerika bestanden differenzierte berufliche Bildungssysteme, die in der Regel den Erziehungs- bzw. den Arbeitsministerien nachgeordnet waren. Sie legiti- mierten sich - wie in Europa - von einem vorwiegend staatlich interpretierten Bildungsauftrag, der einen wichtigen Beitrag - i.S. modernistischer Entwicklungstheorien - zum Funktionieren der Zivilgesellschaft leisten wollte. Die aktive Einbindung der wichtigsten Sozialpartner in einen Teil dieser Systeme, die den Arbeitsministerien unterstehen, sprach nicht grundsätzlich gegen die staatliche Verantwortung für den Bereich des Bildungs- und Berufsbildungswesens. Die institutionelle und rechtliche Verortung der Berufsbildung unter den Arbeits- und Erziehungsministerien erklärt sich aus der Entwicklungslogik der lateinamerikanischen Länder nach dem zweiten Weltkrieg. Ohne weiter in Details zu gehen, lassen sich für die Teilung der Bildungsverantwortung unter zwei Ministerien folgende Gründe anführen. Die technischen Sekundarschulen der Erziehungsministerien begreifen sich als polytechnisch orientierte Zentren eines auf Hochschulzugang ausgerichteten Bildungsgangs, auch und gerade in technisch geprägten akademischen Karrieren. Somit sind die technischen Sekundarschulen eher Durchgangsstation zur Universität, als eine in sich abgeschlossene Bildungsalternative mit entsprechenden arbeitsmarktverwertbaren Qualifikationen, die im Beschäftigungssystem auf hinreichend definierte Berufsprofile treffen würden. Eine strikt funktionalistische Ausrichtung auf den Arbeitsmarkt verbot sich schon deshalb, weil es in den Ländern Lateinamerikas immer noch als erstrebenswert gilt, die Bildungskarriere mit einem Universitätsstudium abzuschließen. Die Sekundarschulbildung hatte deshalb immer vorwiegend eine Brückenfunktion zur Universität. Die schulischen Zentren der Erziehungsministerien stellen somit eher eine etablierte und institutio-

Manfred Wallenborn

Gibt es noch Berufsbildungssysteme in Lateinamerika?

Ein Beitrag zur Undeutlichkeit

nalisierte Bildungsvariante mit wenigen Bezügen zur Arbeitswelt, denn ein geschlossenes Teilsystem dar. Es verhält sich deshalb relativ invariant gegenüber den in der Arbeitswelt stattfindenden (technischen) Innovationen. Auf diesem Hintergrund erklärt sich die systemische Trägheit und curriculare Sedimentierung dieser Variante schulischer Berufsbildung. Diese Trägheit dokumentiert sich in einer entsprechenden Praxisferne von den realen betrieblichen Erfordernissen und einem entsprechend hohen Arbeitsmarktrisiko der Absolventen, denen ohnehin keine auf diese Qualifizierungsvariante abgestimmten und definierten beruflichen Karrieren im Beschäftigungssystem gegenüberstehen. Ausnahmen scheint es erst in letzter Zeit in Chile zu geben (Miranda 1997).

Anders begreifen sich die beruflichen Bildungszentren der Arbeitsministerien. Aufgrund ihrer relativen (Arbeits-) Marktnähe lassen sich bei ihnen systemische Auflösungserscheinungen am besten beobachten. Diese Zentren stellten von ihrer Grundkonzeption eine sozialpolitische (second best) Alternative für diejenigen dar, die aus den traditionellen Bildungskarrieren in den Schullaufbahnen der Erziehungsministerien herausgefallen waren. Darüber hinaus waren sie strategisch als Rekrutierungsalternative von Humankapital auf einer mittleren Qualifikationsebene für die in den 50-er Jahren allmählich entstehende Industrie konzipiert; dies ohne entsprechende Möglichkeiten des Übergangs in tertiäre Bildungsgänge, weshalb man auch von nonformaler Berufsbildung spricht. In diesem für die berufliche Bildung eigentlich wichtigsten Zweig der Arbeitsministerien zeigen sich die Systemerosionen am deutlichsten. Sie sind deshalb der eigentliche Gegenstand dieses Beitrages.

Herkömmliche Ansätze in der Entwicklungszusammenarbeit (EZ) griffen diese den ganzen lateinamerikanischen Kontinent charakterisierende Zweiteilung der ministeriellen Zuständigkeit für die berufliche Bildung auf. Die entwicklungsbezogenen Ansätze werden hier erwähnt, weil sie die Grundstrukturen der bestehenden Systeme weitgehend unrichtig wahrnahmen und folgerichtig unangemessene Zielvorstellungen entwickelten, die nicht in die vorhandenen

Systemkonfigurationen einzubringen waren. Insofern ist das weitgehende Scheitern dieser Ansätze auch charakteristisch für die systemische Trägheit der dortigen Organisationen und ihren - von den Gebern - nicht richtig verstandenen Operationsmodus. Vorhaben der EZ im Bereich der beruflichen Bildung versuchten, die sich in erster Linie schulisch verstehenden Bildungszentren der Arbeitsministerien in den berufsschulischen Teil von dualen, kooperativen Ausbildungssystemen zu verwandeln - dies mit zum großen Teil zweifelhaften Erfolg (Stockmann 1996). Es wurde überwiegend von falschen Grundannahmen über die Operationslogik der Systeme ausgegangen: Ein größtenteils institutionalistisch verwandter Systembegriff wollte strategisch die berufsbildenden Zentren zu modellhaften Kooperationsbasen mit der lokalen Industrie und qualitativ - durch entsprechende Beiträge der EZ - zu Centers of Excellence machen.

Diese Strategien transportierten einen Systembegriff, der allenfalls institutionell-quantitativ und rechtlich-regulatorisch nach entsprechenden erfolgreichen Pilotprojekten mit starker Beteiligung der nutznießenden Unternehmen zu erweitern bzw. zu expandieren gedachte. Projektziele wie die Einführung angepasster dualer Ausbildungssysteme stützten sich planerisch und strategisch auf diese beiden eben bezeichneten institutionellen und rechtlichen Aspekte der Funktionsweise von Systemen. Dabei sollten sich

- im institutionell-quantitativen Bereich vor allem die Durchführungsmodalitäten von Qualifizierungsmaßnahmen ändern. Sie setzten - nach deutschem Vorbild - eine remodellierte Aufgabenbeschreibung - unter reformorientiert zu etablierenden Kooperationsmechanismen - von Schulen und Unternehmen in beruflichen Unterweisungsprozessen voraus sowie entsprechend qualifiziertes Lehrpersonal an den beiden Lernorten der angestrebten landesangepassten dualen Berufsbildung;

- im rechtlich-regulatorischen Bereich die Zuständigkeiten bei Aspekten wie Prüfungswesen, Zertifizierung, Finanzierung kooperativistisch-sozialpartnerschaftlich durchdacht und an die entsprechenden Konstellationen angepasst werden.

Sozialkulturelle Gewohnheiten und Traditionen, (volks-) wirtschaftliche Zusammenhänge sowie betriebswirtschaftlich-strategische Überlegungen von Unternehmen zur Personalqualifizierung und die daraus ableitbaren Konsequenzen für Arbeitsmärkte, die den jeweiligen systemischen Operationsmodus (Luhmann 1997) der den Arbeitsministerien unterstehenden Berufsbildungssysteme entscheidend mitprägten, blieben den EZ-Vorhaben fremd. Im Gegenteil: Die Experten nahmen die Systeme in erster Linie als relativ monolithische Gebilde wahr, deren Operationsmodus durch manifeste Eingriffe in rechtliche und institutionell-organisatorische Aspekte substanziell veränderbar schien. Ziel war dabei die quantitative und qualitative Reform des Systems - privatistisch angereichert durch die kooperierenden Unternehmen im Umfeld. Aufgrund dieser Wahrnehmung schienen die entsprechenden Systeme - wenn auch u.a. durch manifeste Inputs ausländischer Geber - beliebig veränderbar. Dies schlug sich in ambitiösen Definitionen von Projektzielen der EZ und weitgehend erfolglosen systemischen Eingriffen nieder. Dabei wurde die Umwelt des Bildungssystems

- etwa Wirtschaft, Beschäftigung, Grund- und Hochschulbildung -, die doch erheblichen Einfluss z.B. auf die Beschaffenheit von Arbeitsmärkten haben, kaum in den strategischen Entwürfen mitgedacht (Wallenborn 1989). Hilfreich wäre damals eine kritische Analyse sowohl

- der soziokulturell-geprägten Bildungsaspirationen großer Teile der Bevölkerung gewesen. Diese schrieben vorzugsweise gerade der gewerblich-technischen Berufsbildung einen minderwertigen sozialen Status zu. Dort waren aber die meisten Aktivitäten der deutschen EZ angesiedelt, als auch

- eine Bewertung der Funktionsweise länderspezifischer Arbeitsmärkte und der sie determinierenden Strukturen - insbesondere der sie beeinflussenden Beschäftigungsstrategien und Verfahren der Personalrekrutierung von einheimischen Unternehmen, die ihrerseits spezifischen Strategien zwischen- und überbetrieblicher Arbeitsteilung folgen.

Studien zu diesen Bereichen hätten gezeigt, dass gerade die Funktionsweise der Nachbar- bzw. Anschlussysteme von Berufsbildungssystemen durch die hohe Interdependenz deren Operationsmodus stark beeinflussen und dass dies in bestimmten gesellschaftlichen Situationen zu Erosionserscheinungen dieser Systeme führen kann.

Andere Systemumwelten

Die nach den Bildungskarrieren im Sekundarbereich ausgeübten Berufe und Tätigkeiten in Lateinamerika sind weniger reguliert als z.B. in der Bundesrepublik Deutschland. Dies hat sowohl Konsequenzen für den Übergang von Bildung in Beschäftigung als auch für die Beschäftigung selbst. Darüber hinaus fehlen Informationssysteme über den Arbeitsmarkt, die, wie in der BRD die Arbeitsvermittlung und Berufsberatung der Arbeitsämter, einen Beitrag zur Deckung von Nachfrage und Angebot an Erwerbspersonen leisten würden. Da zudem Beschäftigung nicht in eindeutig nach Dauer, Inhalten und sozialem Status definierten Berufen erfolgt, sind mögliche Erwerbsfelder und die Suchstrategien der an einer Beschäftigung Interessierten breiter und verschwommener - entsprechend weniger zielgerichtet kann qualifiziert werden: Man kann sich als junger Schulabgänger „irgendwas“ in der Tourismusindustrie vorstellen, oder „irgendwas“ mit Maschinen. Die Beschäftigungsangebote der Unternehmen sind oft in gleicher Weise diffus: Man braucht einen „Spezialisten“, ohne dessen Qualifikationsprofil eindeutig zu umreißen; in einem Trial and Error-Verfahren stellen sich mehr oder minder gelungene Kombinationen von Arbeitsmarktanbietern und -nachfragern heraus, die nicht selten aufgrund falscher gegenseitiger Erwartungen wieder aufgelöst werden. Darüber hinaus sind die Berufs- und Tätigkeitsprofile generell durch eine stärkere funktionale Differenzierung nach betrieblichen Erfordernissen geprägt: Man sucht eher den Spezialisten für Bremsen als den Automechaniker und eher einen Fräser als einen Industriemechaniker.

All dies hat enorme Konsequenzen für die Positionierung und Attraktivität einer mehrjährigen beruflichen Regelausbildung - auch und gerade in der Wahrnehmung durch die Unternehmen deren Erwartungshorizont von kurzfristigen Kosten-Nutzen-Kalkülen geprägt ist. So sind z.B. dreijährige

ge Ausbildungsgänge mit der entsprechenden fachlichen Vertiefung aufgrund der sehr differenzierten Arbeitsteilung und einem sich daraus ableitenden Rekrutierungsverhalten von Arbeitskräften kaum attraktiv. Sie stellen aus der kostenorientierten Sichtweise der Unternehmer im wahrsten Sinne des Wortes eine unverhältnismäßig lange Ausbildung dar, die durch technologische Innovationen und die damit einhergehenden betrieblichen Produktionsweisen (starke Spezialisierung und Arbeitsteilung) jederzeit veränderbar sind.

Dazu kommen typische Verwerfungen auf (Teil-) Arbeitsmärkten. Sie sind neben betrieblichen Qualifizierungsstrategien für die Erosionserscheinungen der Berufsbildungssysteme mit verantwortlich. Die Arbeitsmärkte lassen sich durch folgende wichtige Merkmale charakterisieren. Diese sind in erster Linie in einem anderen Verhältnis der traditionellen volkswirtschaftlichen Sektoren zu sehen, die nicht dem traditionellen Entwicklungsmuster von Industrieländern folgten und zukünftig auch nicht folgen werden sowie zweitens in einer quer zu diesen Sektoren liegenden Zweiteilung der wirtschaftlichen Aktivitäten in einen meist kleineren moderneren Sektor, der nach legalem Status und kodifizierten Recht mehr oder minder den Ökonomien der Industrieländer gleicht und einem sog. informellen Sektor in dem sich oft die Mehrheit der Beschäftigten in prekären, sozialrechtlich nicht abgesicherten und instabilen Beschäftigungsverhältnissen wiederfindet.

Die einzelnen volkswirtschaftlichen Sektoren und ihre relative Größe widersprechen in Lateinamerika nach wie vor den entsprechenden Grundmustern in klassischen Industrieländern: Vor allem der industrielle Sektor oder das verarbeitende Gewerbe erreichten bis heute nicht den Stellenwert, der ihnen in den Industrieländern zukommt und zukam. Die Globalisierung und die Dienstleistungsökonomie sorgten für eine quasi bisektorielle Ausprägung in vielen lateinamerikanischen Ländern: Während die Landwirtschaft noch bis zu 30% der Erwerbsbevölkerung bindet, finden sich schon teilweise weitere 50% der Erwerbsbevölkerung im Dienstleistungssektor - mit vielen Tätigkeiten minderer Qualifikation - wieder. Dabei scheint das Anwachsen dieses Sektors langfristig eher auf Kosten des landwirtschaftlichen und nicht des relativ stagnierenden industriellen Bereichs zu gehen. Der industrielle Sektor erlangte auch hinsichtlich der Anzahl der zur Verfügung stehenden Arbeitsplätze nie die strategische und damit entwicklungsrelevante Bedeutung wie in den Industrieländern des Nordens. Zudem zeichnen sich heute auch in den fortgeschrittenen Schwellenländern dieses Kontinents die Produktionsmethoden durch kapitalintensive Verfahren ab (Stamm 1999), die aufgrund ihrer hohen Produktivität kaum zusätzliche Arbeitskräfte erfordern. So hatte z.B. Argentinien zwischen 1991 und 1997 ein durchschnittliches Wachstum von 5,8%, aber im gleichen Zeitraum stieg die Arbeitslosenrate von 6,3% auf 15,0% (Pineda 1998).

Darüber hinaus umfasst die Gesamtwirtschaft auch die Ökonomie des sog. informellen Sektors. Sie lebt zum großen Teil von den gering qualifizierten unterbeschäftigten Arbeitskräften der Landwirtschaft. Diese suchen nach entsprechenden Migrationsbewegungen in den Städten nach Erwerbsmöglichkeiten und erhöhen das Heer der ohnehin schon

unterbeschäftigten Dienstleister niedriger Qualifikations-ebene, ohne unbedingt die lokale oder regionale Wertschöpfung entscheidend zu vergrößern. Folglich verwundert es nicht, dass in Lateinamerika zwischen 1980 und 1997 der Prozentsatz der armen Haushalte in ländlichen Gebieten gleich geblieben ist, während er in den städtischen Gebieten im gleichen Zeitraum sogar von 25 auf 30 Prozent stieg (CEPAL 1999). Betätigungsfelder wie Haushaltshilfe, Lastenträger, Bewacher geparkter Autos, Schuhputzer, ambulante Verkäufer/in etc. lassen sich nur besetzen, weil sie als elementare Dienstleistungen billig sind und entsprechende Segmente von Konsumenten mobilisieren können. Die Tätigkeiten auf solchen Arbeitsmärkten haben selten viel mit herkömmlichen Qualifikationen zu tun und werden oft aufgrund kurzfristiger Marktlücken bzw. -anpassungen von einem relativ flexibel reagierenden Teilsegment des Arbeitsmarktes aus purer Not besetzt. Der Bereich der einfachen Dienstleistungen mit geringer Produktivität und Qualifikation überwiegt den qualifizierten Teil der primären und sekundären Dienstleistungen mit entsprechenden Anforderungen an die Arbeitskräfte bei weitem.

Konsequenzen für die beruflichen Bildungssysteme

Die auf diesen strukturellen Voraussetzungen aufbauenden Ökonomien Lateinamerikas fanden ihr Pendant in den oben beschriebenen Trainingsorganisationen der Arbeitsministerien. Diese Organisationen sollten direkt auf die heterogenen ökonomischen und sozialen Entwicklungen ausgerichtet sein und diese qualifikatorisch mit einem hinreichend gebildeten Arbeitskräftepotential absichern. Entsprechend reichte ihr Betätigungsfeld von der Grundqualifizierung bis zur beruflichen Weiterbildung und von Bildungsangeboten für den modernen Sektor bis zur Basisqualifikation von Zielgruppen des informellen Sektors.

Diese Organisationen der Berufsbildung sollten sozusagen institutionell-nachgeordnet und weniger strategisch-präventiv auf die Bewegungen der Arbeitsmärkte und ihre daraus resultierenden qualifikatorischen Konsequenzen reagieren. Weiterbildung gehörte deshalb schon immer zur zentralen Aufgabe dieser Organisationen. Wegen der eher reaktiven Funktion, die der beruflichen Bildung beigemessen wurde, konnte es sich im Sinne von Systemkohärenz bei den Organisationen des Arbeitsministeriums nur um nonformale, weil flexibel steuerbare Berufsbildung handeln, deren Existenz sich durch funktional interpretierte, flankierende Qualifikationsleistungen für eine entstehende Industrie legitimier- te.

Dieser Ansatz war den jeweiligen Regierungen unter der Einbindung der Sozialpartner so wichtig, dass sich in fast allen lateinamerikanischen Ländern gesetzlich geregelte Systeme etablierten, die sich durch finanzielle Solidität und institutionellen Kooperativismus der Sozialpartner auszeichneten: Durch eine gesetzlich geregelte Lohnsummenabgabe der Unternehmen wurde für eine bequeme und verlässliche Finanzierung dieser Bildungsorganisationen gesorgt; eine Art Aufsichtsrat, der Vertreter entsprechender Ministerien und der Arbeitnehmer wie Arbeitgeber umfasste, sollte diese Organisationen leiten und flexibel an die jeweiligen Arbeitsmarkt- und Qualifikationserfordernisse anpassen. Dieses for-

mal bestechende Steuerungsmodell setzte sich nicht auf der Arbeitsebene und bei der Durchführung der entsprechenden beruflichen Bildungsmaßnahmen fort. Darunter sollte das systemische Reaktions- und Anpassungsvermögen dieser Organisationen am meisten leiden. Die Durchführungsebene wurde sehr schnell von Administratoren der öffentlichen Verwaltung und schulischen Lehrern besetzt. Diese handelten aufgrund ihrer beruflichen Sozialisation und ihres Selbstverständnisses eher staatlich-administrativ als betrieblich-bedarfsbezogen oder berufsbezogen-pragmatisch. Durch die mangelnde Beteiligung insbesondere von Vertretern der Privatwirtschaft büßten die einmalig curricular fixierten Bildungsangebote schnell ihren aktuellen Bezug ein.

Ein Steuerungsmodell der kontinuierlichen Innovation von Bildungsangeboten durch Einbezug von Fachkräften der Unternehmen in entsprechende Anpassungen der Maßnahmen an technologische Fortschritte war damals kaum und ist bis heute nur in bescheidenen Ansätzen vorgesehen (Patinó 1998). Hier liegt einer der wichtigsten Gründe, warum diese Zentren für die Industrie in nonformalen Ausbildungsgängen schnell an Attraktivität verloren. Damit wurde ein auf gesellschaftliche Integration wichtiger sozialer Gruppen aufgebautes Prinzip in der beruflichen Bildung in der Praxis konterkariert: Weil entsprechende Steuerungs- und Beteiligungsmodelle von Arbeitgebern und -nehmern auf die Aufsichtsratsbene beschränkt blieben, deaktualisierten sich die nonformalen Angebote der Berufsbildung auf der Durchführungsebene fortwährend, da der systemcharakteristische Operationsmodus es den Unternehmen verwehrte, sich an praxisnahen Innovationsmodellen der beruflichen Aus- und Fortbildung zu beteiligen. Damit richtete sich ein Hauptziel dieser Organisationen gegen sich selbst: Obwohl sie aus systemtheoretischer Perspektive ihre Anschlussfähigkeit vor allem reaktiv aber höchst flexibel und deshalb in nonformalen Bildungsgängen zu anderen Systemen herstellen sollten, verwandelten sie sich aufgrund unzureichender Steuerungsmodelle in der Praxis sehr schnell in die berühmten weißen Elefanten, die in selbstreferentieller Manier nur noch die Sicherung ihrer eigenen Existenz im Sinne hatten. Gegenüber den Kritikern der sie finanzierenden Wirtschaft schottete man sich innovationshemmend ab.

Erst die in Lateinamerika nicht mehr zu übersehenden Auswirkungen der Globalisierung auf die mangelnde Konkurrenzfähigkeit der Unternehmen brachte Anfang der 90-er Jahre wieder Bewegung in die Sache. Die sich aufgrund der internationalen wirtschaftlichen Verflechtungen weiter differenzierenden Märkte für heterogene Waren und Dienstleistungen (vom High-Tech-Produkt bis zu elementaren Dienstleistungen des informellen Sektors) und die damit einhergehende Differenzierung von Qualifikationsanforderungen an die Beschäftigten in verschiedenen Arbeitsmarktsegmenten, führte zu vier Reaktionen: 1. Die oben beschriebenen Organisationen der beruflichen Bildung versuchten, ihr Angebot durch eine kritische Revision und moderate Anpassung stärker auf den Bedarf der Privatwirtschaft auszurichten. Insgesamt handelte es sich bei dieser Neuorientierung eher um eine moderate Veränderung als um einen qualitativen Sprung bei den Bildungsangeboten. 2. Als Reaktion auf das mangelhafte Leistungsspektrum dieser halbstaatlichen

Bildungsträger rückten ab Anfang der 90-er Jahre private Bildungsanstrengungen von Menschen, die Beschäftigung suchten oder ihren Arbeitsplatz durch Zusatzqualifikationen absichern wollten, zunehmend in den Blickpunkt. Dabei spielten die Bildungsinteressen der Nachfrager und die Eigeninteressen der Bildungsträger eine dominierende Rolle, die nicht unbedingt mit der Entwicklung des Beschäftigungsangebotes und dem betrieblichen Bedarf übereinstimmen müssen und es auch nur z.T. taten. 3. Obwohl in den lateinamerikanischen Unternehmen auch heute noch kaum systematische Strategien der Personal- und Organisationsentwicklung festzustellen sind, haben vor allem Zusammenschlüsse von Unternehmen in Innungen oder Kammern verstärkt mit der Qualifizierung in der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung begonnen; dies insbesondere auch deshalb, weil vor allem in mittleren und größeren Unternehmen ein zunehmender Innovationsdruck festzustellen ist. 4. Zudem ist informelles, erfahrungsbasiertes Lernen und dessen Weitervermittlung im alltäglichen Lebenszusammenhang in vielen Beschäftigungssegmenten und Tätigkeitsfeldern zu beobachten. Dies trifft z.T. auch auf elementare Dienstleistungen benachteiligter Bevölkerungsgruppen zu. Auch dort wird zunehmend mit neuen Materialien und Rohstoffen gearbeitet, die andere Herstellungsverfahren benötigen, werden verbesserte Marketingtechniken erprobt bzw. müssen die Klein- und Kleinstbetriebe besser geführt werden und elementare Buchführungstechniken sollten über die finanzielle Lage dieser Wirtschaftseinheiten Auskunft geben können. Bei diesen Lernformen spielen die Lebenszusammenhänge der Betroffenen und ihre sozialen Benachteiligungen eine große Rolle, da sie ganzheitlich in entsprechenden Bildungsangeboten berücksichtigt werden müssen (Karcher 1993).

Somit stehen die Berufsbildungsorganisationen heute vor mehreren Schwierigkeiten: Ihre mangelnde Leistungsfähigkeit und Innovationskraft führte durch eine teilweise Auslagerung von Bildungsfunktionen zu einem sukzessiven Verlust der ehemaligen Monopolstellung. Man kann nicht mehr von einem dominierenden Einfluss dieser Organisationen aufgrund der hier beschriebenen Differenzierung der Bildungsangebote sprechen. Damit herrscht heute eher systemische Gleichrangigkeit - die Konturen des bestehenden Systems sind erheblich undeutlicher geworden: Es herrscht ein starkes Nebeneinander verschiedener und beliebig kombinierbarer Bildungsalternativen, weil die traditionellen Bildungsfunktionen in Lateinamerika zunehmend in andere Systeme ausgelagert bzw. übertragen wurden. Dies können kommerzielle, produktionsgebundene betriebliche Systeme - also Unternehmen - oder informelle Lernzusammenhänge in der Alltagsrealität von Einfachdienstleistern sein. Diese systemische Gleichrangigkeit heterogener Bildungsalternativen führte zu einem erheblichen Bedeutungsverlust der Berufsbildungsorganisationen, müssen sie doch anerkennen, dass andere Systeme die klassischen Bildungsfunktionen in ihre eigene Systemkonfiguration einbauen konnten.

Die Auslagerung dieser Bildungsfunktionen aus klassischen Systemen und die Integration dieser Funktion in den Operationsmodus anderer Systeme ist das eigentlich Neue. Arnold (1999) wies bereits darauf hin, dass es in Lateiname-

rika keine geradlinig verlaufenden und zeitnahen Übergänge von qualifizierten Menschen in entsprechende Formen der betrieblichen Produktion und Beschäftigung gäbe. Ein Ausdruck davon ist eine sich zersplitternde Bildungslandschaft, die in ihrer Heterogenität auch die Logik von mannigfachen Übergängen von Bildung in Beschäftigung nachvollzieht. Die Auswirkungen für die sukzessive systemische Aufweichung der Berufsbildungsorganisationen wurden hier erörtert. Für die in Lateinamerika charakteristische betriebliche und überbetriebliche Arbeitsteilung und Mobilität scheinen sich Qualifikationserfordernisse herauszubilden, die einer sukzessiven systemischen Auflösung der dortigen Berufsbildung weiter zuarbeiten und damit einer schrittweisen Verlagerung entsprechender Bildungsfunktionen z.B. in Unternehmen, auf freie Märkte oder in die Lebenszusammenhänge von Betroffenen.

Die Privatisierung der beruflichen Bildung - eine Alternative?

Dabei geht es bei dieser Betrachtung nicht um eine politisch motivierte Privatisierung der Berufsbildung, obwohl diese Diskussion in Lateinamerika seit langem auf der Tagesordnung steht. Die unübersehbaren Angebote privater Bildungsbetreiber und die Bildungszentren der Unternehmen sind nicht in erster Linie Ausdruck einer entsprechenden politischen Willensbildung zur Privatisierung der Berufsbildung, sondern stellen eine Reaktion von Individuen und Unternehmen auf die systemisch bedingte mangelnde Flexibilität der klassischen Organisationen der beruflichen Bildung dar. Der daraus folgende Bedeutungsverlust dieser Organisationen und die Verlagerung entsprechender Systemfunktionen ist somit eher der Ausdruck einer „Jetzt hilf dir selbst“-Mentalität als einer gezielten politischen Strategie der Staaten Lateinamerikas. Sollten solche Überlegungen zur Privatisierung der Bildung in dem einen oder anderen Land bestehen oder gar schon umgesetzt sein, dann sind sie eher als Reaktionsweise auf das qualitative Versagen der traditionellen Organisationen der beruflichen Bildung zu verstehen.

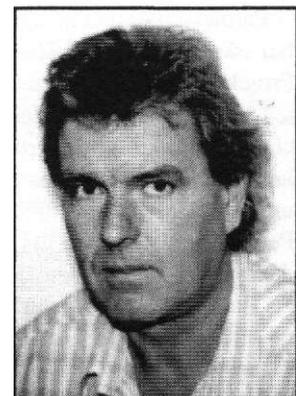
Tendenzen der Privatisierung sind zwar auch in den Systemen der Berufsbildung nicht zu übersehen. Skeptiker halten sie aber auch in Lateinamerika nicht mehr für das Allheilmittel schlechthin. Münch (1999) kann keinen unmittelbaren Zusammenhang zwischen privater Finanzierung, privater Betreuung von Bildungseinrichtungen und der Qualität bei Bildungsangeboten im Hochschulbereich entdecken. Ähnliches scheint auch für die berufliche Bildung zu gelten (BMBF 1999, S. 199). Wichtiger oder gar entscheidend ist, wieviel überhaupt an Ressourcen für entsprechende Bildungsgänge von den gesellschaftlichen Akteuren aufgebracht wird und welche - auch und gerade - von den Betroffenen konsensual mit getragenen Planungs-, Evaluierungs- und Erfolgskriterien etabliert werden, die zur hinreichenden Steuerung und Aktualisierung der Bildungsangebote notwendig sind, damit die Qualität gesichert bleibt. Die soziokulturell fundierte Dominanz bestimmter Kriterien der Bewertung von Bildungsangeboten und deren Finanzierung ist entscheidend für den jeweiligen Operationsmodus der Bildungssysteme und die sich daraus ableitende Qualität

der Angebote. Dänemark scheint in dieser Hinsicht den systemischen Ansatz in der Berufsbildung am weitesten entwickelt zu haben. Dort werden die gesellschaftlichen Akteure schon bei der Berufsbildungsplanung eingebunden und konsensfähige Lösungen erarbeitet (Senatsverwaltung 1999).

In Lateinamerika verschwimmen die systemischen Konturen augenblicklich bis zur Undeutlichkeit. Aufgrund der mangelhaften Anpassungsfähigkeit der traditionellen Systeme an aktuelle Qualifikationserfordernisse scheinen alle sozialen Akteure (Individuen wie Betriebe) ihres eigenen Glückes Schmied. Dies in einer Zeit gesellschaftlicher Umbrüche, die von der systemisch bedingten, mangelnden Flexibilität der beruflichen Bildung in Lateinamerika augenblicklich nicht aufgefangen werden kann.

Literatur:

- Arnold, R.:** Importancia operacional de los resultados del estudio CEPAL sobre la formación profesional en Latinoamérica. Santiago 1999.
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung):** Berufsbildungsbericht 1999. Bonn 1999.
- CEPAL (Ökonomische Kommission der UN für Lateinamerika und die Karibik):** Panorama Social de América Latina. Santiago 1999.
- Karcher, W., u.a. (Hg.):** Zwischen Ökonomie und sozialer Arbeit, Lernen im informellen Sektor in der „Dritten Welt“. Frankfurt 1993
- Luhmann, N.:** Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt 1997.
- Miranda, M.:** Experiencia y Situación del Sistema Educativo en Chile. Santiago 1997.
- Münch, J.:** Qualifikation als Standortfaktor, Deutschland, USA, Japan im Vergleich. Hochheim am Main 1999.
- Patino, C.:** El SENA y las mesas sectoriales: una nueva relación con los sectores empresariales. San José 1998.
- Pineda, S. (Hg.):** II Encuentro Iberoamericano Políticas de Empleo Juvenil, El Deafio desde lo Local. Medellín, Colombia 1998.
- Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen:** Berliner Memorandum zur Modernisierung der beruflichen Bildung. Berlin 1999
- Stamm, A.:** Wirtschaftsnahes Technologiemanagement - Erfahrungen aus Deutschland und Implikationen für die fortgeschrittenen Länder Lateinamerikas, Schriftenreihe des Deutschen Instituts für Entwicklungspolitik. Berlin 1999.
- Stockmann, R.:** Die Wirksamkeit der Entwicklungshilfe - eine Evaluation der Nachhaltigkeit von Programmen und Projekten. Opladen 1996.
- Wallenborn, M.:** Krise der Berufsbildungshilfe? - Die Entwicklungszusammenarbeit auf dem Gebiet der Berufsbildung zwischen modernem und informellem Sektor - einige Überlegungen zu einer notwendigen Neuorientierung. In: Arnold, R. (Hg.): Berufliche Bildung und Entwicklung in den Ländern der Dritten Welt, Frankfurter Studien zur Bildungsforschung Nr. 5. Baden-Baden 1998.



Manfred Wallenborn, Dr. phil., studierte in Frankfurt Sozialwissenschaften; stellvertretender Leiter der Zentralstelle für gewerbliche Berufsförderung (ZGB) der Deutschen Stiftung für internationale Entwicklung (DSE). Die ZGB bildet im Auftrag des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) Fach- und Führungskräfte der beruflichen Bildung aus Entwicklungsländern fort.