

# GO:VET



German Office for International Cooperation  
in Vocational Education and Training

## Berufsbildung in Subsahara-Afrika

Eine systematische Aufarbeitung des Forschungsstandes



SPONSORED BY THE



Federal Ministry  
of Education  
and Research



Federal Institute for  
Vocational Education  
and Training



# Impressum

Informationen zur internationalen Berufsbildungs Kooperation finden Sie hier:  
<https://www.govet.international>

Autoren:

Björn Haßler | Inka Stock | Jens Schaffer | Enno Winkler | Assèta Kagambèga |  
Gesine Haseloff | Joe Watson | Melissa Marsden | Rebecca Gordon | Kalifa Damani

Zitiervorschlag:

Haßler, B., Stock, I., Schaffer, J., Winkler, E., Kagambèga, A., Haseloff, G., Watson, J.,  
Marsden, M., Gordon, R., Damani, K. (2019). Berufsbildung in Subsahara-Afrika:  
Eine systematische Aufarbeitung des Forschungsstandes.  
VET Repository, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn, Germany.

Creative-Commons-Lizenz CC BY 4.0.

urn:nbn:de:0035-vetrepository-775510-9

VET Repository: <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-184013>.

[www.vet-repository.info](http://www.vet-repository.info)

Titelbild: iStock/jonpic

Version 1 | 09.09.2019



Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Namensnennung 4.0 International).  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek.**

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert. urn:nbn:de:

*In der folgenden Aufarbeitung werden verschiedene Menschengruppen und Berufe einbezogen, hierbei werden die Geschlechter männlich, weiblich und divers gleichermaßen angesprochen. Der Rat für deutsche Rechtschreibung hat für diverse Geschlechter noch keine einheitliche Abkürzung in Text und Sprache anerkannt. Daraus folgt, dass im laufenden Text nur durch den Anhang "Innen" gegendert werden kann. Hiermit soll darauf hingewiesen werden, dass in solchen Fällen auch Menschen angesprochen werden, die sich nicht dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zuordnen können oder wollen.*

# Berufsbildung in Subsahara-Afrika: Eine systematische Aufarbeitung des Forschungsstandes

Open Development and Education, Sept. 2019  
Björn Haßler, Inka Stock, Jens Schaffer, Enno Winkler,  
Assèta Kagambèga, Gesine Haseloff, Joe Watson,  
Melissa Marsden, Rebecca Gordon, Kalifa Damani

Die Bildungssysteme der meisten Staaten in Subsahara-Afrika sind sehr unterschiedlich entwickelt. Insbesondere die Berufsbildung, welche auf eine Einbindung der Wirtschaft angewiesen ist, um auf den Arbeitsmarkt vorbereiten zu können, sieht sich in den meisten Ländern mit sehr grundlegenden Herausforderungen konfrontiert. Die größte Schwachstelle im Bildungsangebot von der Primar- bis zur Hochschule stellen das Ende der Sekundarbildung und der Anschluss an weiterführende Bildungsangebote bzw. der Übergang in den Arbeitsmarkt dar. Während in Angeboten zur Erstausbildung im beruflichen Bereich an dieser Schwelle die Stärke gut entwickelter Berufsbildungssysteme liegt, wird für die meisten afrikanischen Staaten diesbezüglich ein „Missing Middle in Post-School Education“ konstatiert (Lolwana 2017<sup>1</sup>). Dies führt dazu, dass eine Großzahl junger Menschen weder in Ausbildung noch in Beschäftigung ist und auch das Problem des bestehenden Mangels an Fachkräften kaum gelindert werden kann. Die regionalen Unterschiede sind sehr groß, sodass eine allgemeine Problemanalyse der Komplexität der lokalen Ausgangsbedingungen kaum gerecht werden kann.

Das zeigt sich auch beim Versuch, das Thema Berufsbildung in Subsahara-Afrika zu erfassen. Es liegen dazu bereits vielfältige Studien und Projektberichte auf nationaler und internationaler Ebene vor. Diese sind jedoch institutionell und regional verstreut und

unterscheiden sich im Hinblick auf Forschungsfragen, empirische Reichweite, angewandte Methoden und in ihrer Qualität.

Aus diesem Grund hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2018 eine Studie zur systematischen Aufarbeitung des Forschungsstandes zur Berufsbildung in Subsahara-Afrika ausgeschrieben. Im Auftrag des BMBF begleitete GOVET fast ein Jahr ein internationales und interdisziplinäres AutorInnen-Team bei seiner systematischen Literaturrecherche, die zum einen die Forschung zu Berufsbildung in Subsahara-Afrika, ihre Institutionalisierung, Akteure und Netzwerke und Finanzierung in den Fokus nahm, zum anderen auch die beforschten Themen und damit die Diskussionen um die Berufsbildungssysteme an sich untersuchte.

Neben einer umfangreichen Bibliografie entstand dabei ein über 200-seitiger Bericht, von dem hier ausschnittsweise das Inhaltsverzeichnis sowie das Executive Summary präsentiert werden. Der vollständige Bericht mit einer rund 50-seitigen Bibliografie im Anhang kann im VET Repository heruntergeladen werden <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-184013>. Das VET Repository ist der zentrale Publikationsserver für Berufsbildungsliteratur. In ihm wird durch das Dokumentationsteam des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) systematisch die deutschsprachige Fachliteratur zu allen Aspekten der Berufsbildung und Berufsbildungsforschung ab dem Erscheinungsjahr 1988 nachgewiesen.

<https://www.bibb.de/de/90896.php>

Das BMBF engagiert sich in der internationalen Berufsbildungskoooperation und ist weltweit ein wichtiger Ansprechpartner für Fragen zu Ausbildungsgestaltung und Weiterentwicklung von Berufsbildungs-

<sup>1</sup> Lolwana, Peliwe: Technical and Vocational Education and Training (TVET) in Sub-Saharan Africa: the missing middle in post-school education. In: Eicker, Friedhelm; Haseloff, Gesine; Lennartz, Bernd (Hrsg.): Vocational Education and Training in Sub-Saharan Africa. Current Situation and Development. Bielefeld: W. Bertelsmann 2017, S. 11–24.

systemen. Ein wesentliches Ziel der internationalen Zusammenarbeit ist die Unterstützung der Partnerländer bei der Modernisierung ihrer Berufsbildungssysteme, inklusive des Aufbaus guter Bildungs- und Forschungsstrukturen. Funktionierende Wissenschaftssysteme in den Herkunftsländern sind wichtige Voraussetzungen für Innovation und Wettbewerbsfähigkeit, gesellschaftliche Teilhabe, für die Sicherung von Qualität und Vergleichbarkeit, von Durchlässigkeit und Chancengleichheit, für Beschäftigung und Wirtschaftswachstum. In diesem Rahmen befindet sich Berufsbildungsforschung in einem Spannungsfeld: Sie muss wissenschaftlichen Anforderungen gerecht werden, sollte aber gleichzeitig die Berufsbildungspolitik und die Berufsbildungspraxis unterstützen. Denn Berufsbildungsforschung kann helfen, Beiträge zur Lösung drängender bildungspolitischer Fragen auf verschiedenen Ebenen der System-, Organisations- und Umsetzungsebene zu finden. Die Berufsbildungsforschung als fünftes Kernelement des deutschen Dualen Systems ermöglicht evidenzbasierte Politikentscheidungen und ist in Deutschland durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und ein breites Netzwerk von Forschungseinrichtungen und Universitäten repräsentiert.

Von diesem Ausgangspunkt aus bietet die Studie über den Forschungsstand zur Berufsbildung in Subsahara-Afrika eine Fülle an Details und Analysen zu spezifischen Themen und Ansätzen und stellt damit eine wertvolle Grundlage dar, auf die weitere Forschungsvorhaben aufbauen können.

Die Studie hat gezeigt, dass ein Hauptproblem für Forschende in und über Subsahara-Afrika der Zugang zu Wissen ist, was bereits mit dem bloßen Auffinden von wissenschaftlichen Veröffentlichungen oder projektbezogenen Untersuchungen beginnt. So war es auch für das AutorInnen-Team dieses Berichtes nicht möglich, dem Anspruch gerecht zu werden, den gesamten Forschungsstand abzubilden. Einerseits,

weil der Großteil der Literatur gerade in Subsahara-Afrika im Rahmen von Projekten als sogenannte „graue Literatur“ generiert wird und daher leider weder über Suchmaschinen auffindbar noch öffentlich zugänglich ist. Andererseits zeigte sich, dass es in Subsahara-Afrika nur begrenzt verlässliche Ergebnisse aus der Berufsbildungsforschung gibt. Nichtsdestotrotz bieten einige der existierenden Studien wichtige Erkenntnisse. Außerdem können aufgrund der vorliegenden Arbeiten Rückschlüsse über den Stand der Forschung zur Berufsbildung in Subsahara-Afrika gezogen werden.

Moderne Informations- und Kommunikationstechnologie gewinnt immer mehr an Bedeutung für die Erschließung von Wissen. Aus diesem Grund ist der Bericht bewusst in offener Lizenz veröffentlicht (CC BY) und lädt dazu ein, das Dokument frei herunterzuladen, zu verbreiten und für Diskussionen in akademischen Institutionen, Schulen, auf Konferenzen etc. zu nutzen.

Im Rahmen der Erstellung der Studie wurde mit einem Structured Community Review und einer registrierten forschenden Community bereits ein Grundstein für ein Netzwerk zum Thema Berufsbildungsforschung in Subsahara-Afrika gelegt. Dies soll nur der Anfang sein. In der Bibliografie sind die Literaturhinweise daher zusätzlich mit einem Link hinterlegt, sodass digital über einen einfachen Klick der Zugang zu über 500 Dokumenten auf dem freien Literaturverwaltungsprogramm ZOTERO erlangt werden kann. Diese sind dort kurz charakterisiert und außerdem im Original hinterlegt. Zugang bekommt, wer Mitglied des englischsprachigen Forums zum Thema „TVET-SSA“ („Technical and Vocational Education and Training (TVET) Research in Sub-Saharan Africa“) wird, zu dem wir Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler einladen, sich kostenlos zu registrieren.  
<https://www.zotero.org/groups/2317526/tvetr-ssa>

Der Bericht erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Er legt transparent die Untersuchungsmethode und -grenzen dar. Für die Inhalte sind die AutorInnen verantwortlich.

Der Bericht wendet sich an ForscherInnen und PraktikerInnen aus der Berufsbildung und verwandten Disziplinen, die in oder zu Subsahara-Afrika wissenschaftlich forschen, sowie an die interessierte Öffentlichkeit. Er soll Impulse für weitere Forschung und internationale Netzwerkbildung im Bereich Berufsbildung geben.

In diesem vorliegenden Dokument werden das Literaturverzeichnis sowie das Executive Summary des Gesamtberichtes dargestellt.

Im Originaldokument folgt das einleitende Kapitel 1. Danach stellt Kapitel 2 den methodischen Ansatz der Studie und die Forschungsfragen vor. Die systematische Literaturrecherche (Suchbegriffe/„keywords“, Datenbanken, graue Literatur) mit Überblick zur Suche (automatisiert sowie opportunistisch; E-Mail-Umfrage) wird dargestellt. Es folgt eine Darlegung der systematischen Prüfung, Einordnung und Kommentierung (Screening: Relevanzkriterien, Qualitätskriterien). Das Kapitel schließt mit kurzen Anmerkungen zu den Projektsprachen und ethischen Fragen ab. Ein Anhang enthält die Liste der Forschungsfragen.

Kapitel 3 gibt einen Überblick zu den aufgefundenen Veröffentlichungen. Nach breiter und systematischer Suche wurden aus über 2.000 wissenschaftlichen Veröffentlichungen ca. 300 als relevant für die Thematik eingestuft und näher untersucht. Davon wurden ca. 5 % als besonders hochwertig in der Forschungsqualität eingestuft und ca. 20 % als hochwertig. In den ca. 300 Veröffentlichungen sind verschiedene Kategorien, wie zum Beispiel Veröffentlichungen in wissenschaftlichen Zeitschriften („peer review“), editierte Bücher, Doktorarbeiten und Projektberichte einbezogen.

Kapitel 4 behandelt die Konzeption und Praxis der Berufsbildung. Das Ziel dieses Kapitels ist es, einen gemeinsamen wissenschaftlichen Referenzrahmen zu skizzieren, welcher verschiedene Dimensionen der afrikabezogenen Berufsbildung vereinigt. Die Vielzahl

an berufsbildenden Systemen bringt es mit sich, dass eine analytische und wissenschaftliche Aufarbeitung ihrer Charakteristika und Effekte erschwert ist. Besonders aus Sicht der Forschung ist das Fehlen eines klaren übergreifenden Referenzrahmens für Berufsbildung in Subsahara-Afrika problematisch. Die erarbeiteten Dimensionen werden in verschiedenen Kapiteln wieder aufgegriffen und weiter diskutiert.

Kapitel 5 untersucht die Akteure der Berufsbildungsforschung und ihre Netzwerke, z. B. welche Institutionen an der Berufsbildung beteiligt sind (etwa Fakultäten an Universitäten sowie nichtuniversitäre und nicht an staatliche Colleges gebundene Einrichtungen). Es werden die von ForscherInnen angegebenen Beweggründe für die Berufsbildungsforschung sowie die Länder bzw. Regionen, auf die sich die Veröffentlichungen zur Berufsbildungsforschung beziehen, beschrieben. Abschließend liegt der Fokus auf bestehenden Netzwerken zur Berufsbildungsforschung.

Kapitel 6 behandelt Themen, Perspektiven und aktuelle Debatten der Berufsbildungsforschung in Subsahara-Afrika in der Breite, wie sie in der relevanten Literatur dargestellt werden. Aus der vorherigen thematischen Analyse werden die wichtigsten Themen herausgegriffen und ausführlich erörtert. In dieser Analyse sind die wissenschaftlichen Veröffentlichungen selbst Gegenstand der Forschung. Eines der Themen ist die Definition und Konzeptualisierung der Berufsbildung selbst. Die AutorInnen legen hier ihre eigene Positionierung in der Berufsbildungsforschung zugrunde und nehmen von dort aus andere Perspektiven in den Blick, z. B. von Forschenden in der Berufsbildung, aber auch von BerufschülerInnen und BerufsschulpädagogInnen.

Kapitel 7 unternimmt einen systematischen Review der Studien zur Berufsbildung in Subsahara-Afrika, d.h. es untersucht die Aussagen in den relevanten wissenschaftlichen Veröffentlichungen. In diesem Kapitel ist der Forschungsgegenstand dieses Berichtes also nicht mehr die Forschungsliteratur, sondern die Berufsbildung selbst. Kapitel 8 untersucht Modelle für die Gestaltung, Entwicklung und Bereitstellung von Berufsbildung. Zum Beispiel werden programmatische und pädagogische Programmentwürfe unter

besonderer Berücksichtigung von praktischen Komponenten untersucht. Kapitel 9 befasst sich mit Genderfragen in der Berufsbildung in Subsahara-Afrika und inklusionsbezogenen Herausforderungen und Strategien. Veröffentlichungen aus einigen afrikanischen Staaten ermöglichen eine Analyse von staatlichen Richtlinien, die im Zusammenhang mit dem Inklusionsrecht stehen.

In Kapitel 10 werden staatliche Schlüsselakteure der Berufsbildung (staatliche Behörden und Schlüsselpolitik) für 4 Länder betrachtet: Botswana, Ghana, Kenia und Nigeria. In Kapitel 11 hingegen wird die Bedeutung von Nichtregierungsakteuren in der Berufsbildung untersucht (Äthiopien, Botswana, Ghana, Kenia, Nigeria, Uganda und Tansania). Die Rolle von Gewerkschaften und anderen Interessengruppen steht im Fokus von Kapitel 12. Hier werden nationale Standards, Richtlinien und Politik analysiert. Darauf folgend werden im abschließenden Kapitel 13 die Herausforderungen bei der Umsetzung von Richtlinien und politischen Entscheidungen diskutiert.

# Inhaltsverzeichnis der Studie

<b>Executive Summary</b>	<b>13</b>
<b>Kapitel 1. Einleitung: Berufsbildung in Subsahara-Afrika</b>	<b>21</b>
1.1. Bildungs- und Forschungsstrukturen	21
1.2. Gegenstand und Ziel dieser Studie	22
1.3. System-Ansatz und Wirkungskette	23
1.4. Berufsbildungsforschung im Fokus	25
<b>Kapitel 2. Methodischer Ansatz</b>	<b>28</b>
2.1. Forschungsfragen	28
2.1.1. Teil A. Forschung, Forschungsarbeiten und Berichte	29
2.1.2. Teil B. Forschungsergebnisse: Themen, Perspektiven und aktuelle Debatten	29
2.1.3. Teil C. Sektorkartierung und Akteursanalyse	29
2.1.4. Teil D. Nationale Standards und Vorschriften	30
2.2. Methodischer Ansatz	30
2.3. Literaturrecherche und -analyse	31
2.3.1. Systematische Literaturrecherche	31
2.3.2. Opportunistische Literatursuche	34
2.3.3. Systematische Prüfung, Einordnung und Kommentierung	35
2.4. Umfrage mit Online Survey	36
2.5. Analyse und Synthesebericht	37
2.6. Projektsprachen und ethische Fragen	38
2.6.1. Projektsprachen	38
2.6.2. Ethische Fragen	39
2.7. Liste der Forschungsfragen	39
2.7.1. Anmerkungen zu den Forschungsfragen	45
<b>Kapitel 3. Auswahlprozess und aufgefundene Veröffentlichungen im Überblick</b>	<b>49</b>
3.1. Quellen von Veröffentlichungen	49
3.2. Automatisierte Suche	50
3.2.1. Bewertung der Relevanz	50
3.2.2. Bewertung der Forschungsqualität	51
3.3. Wichtige Vereinbarungen zur Formatierung	52
3.4. Formate der Veröffentlichungen	53
3.4.1. Literaturrecherche	54
3.4.2. Editierte Bücher/Sammelbände	55
3.4.3. Zusätzliche Materialien auf Portugiesisch, Französisch und Deutsch	56
3.4.4. Einführende Veröffentlichungen	57
3.5. Websuche und Richtlinienanalyse	57
3.6. Thematische Analyse	59

<b>Kapitel 4. Konzeption und Praxis der Berufsbildung</b>	<b>66</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	66
4.1. Unsere Arbeitsdefinition von Berufsbildung	67
4.2. Definition von Berufsbildung in der Forschungsliteratur	69
4.3. Unterschiedliche Begriffe – einheitliche Bedeutung	69
4.4. Berufsbildung: formell und informell	71
4.5. Entwicklungsdimension: Übergänge von allgemeiner zu beruflicher Bildung und beruflicher Fortbildung	74
4.5.1. Die Dimensionen der Zusammenarbeit (Lernortkooperation)	74
4.5.2. Entflechten der zeitlichen Dimension	75
4.6. Berufsbildung: „expansiv“ und „restriktiv“	76
4.7. Berufsbildung: eine Bildung für „qualifizierte, anpassungsfähige Arbeitskräfte“?	77
4.8. Welche Berufe sind in der Berufsbildung enthalten?	78
4.8.1. Forscherumfrage: Berufe in der Berufsbildung	78
4.8.2. Untergruppen der wichtigsten Berufsgruppe („Fachleute“)	79
<b>Kapitel 5. AkteurInnen der Berufsbildungsforschung und ihre Netzwerke</b>	<b>81</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	81
5.1. Beteiligte der Berufsbildungsforschung	82
5.2. Begründungen und Faktoren für Berufsbildungsforschung	84
5.2.1. Gesellschaftliche Herausforderungen als Motivation	84
5.2.1.1. Landwirtschaft (SDG 2)	84
5.2.1.2. Pflegeausbildung und medizinische Leistungen (SDG 3)	84
5.2.1.3. Bildung (SDG 4)	85
5.2.1.4. Beschäftigungsfähigkeit und Unternehmertum (SDG 8)	86
5.2.1.5. Die Meeresumwelt als Motivation (SDG 14)	86
5.2.2. Das Potenzial neuer Technologien als Motivation	86
5.2.3. Forschungslücken als Motivation	87
5.3. Orte der Berufsbildungsforschung	88
5.4. Finanzierung der Berufsbildungsforschung	91
5.4.1. Mehrfach auftretende GeldgeberInnen	92
5.4.2. Einmalige GeldgeberInnen	92
5.5. Netzwerke	93
5.5.1. Das UNEVOC-Netzwerk	94
5.5.2. UNEVOC-Netzwerk Ghana: COTVET	98
5.5.3. Andere Netzwerkaktivitäten	99

<b>Kapitel 6. Themen, Perspektiven, aktuelle Debatten in der Berufsbildungsforschung</b>	<b>101</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	102
6.1. Thema: evidenzbasiertes Verständnis spezifischer Maßnahmen und Berufsbildungsprogramme	102
6.1.1. Fokus: Nachweis von Ergebnissen internationaler und nationaler Berufsbildung	103
6.1.2. Fokus: Konsequenzen aus bestehenden Berufsbildungsprogrammen	103
6.2. Thema: Gestaltung der Berufsbildung in der Praxis	104
6.3. Thema: Berufsbildungspolitik	105
6.3.1. Fokus: Regelung von Angebot und Nachfrage durch die Berufsbildungspolitik	106
6.3.2. Fokus: Berufsbildung als „blinder Fleck“ in der Sicht der Bildungspolitik	106
6.3.3. Fokus: Empfehlungen für die Berufsbildung	107
6.4. Thema: Rolle der IKT in der Berufsbildung	107
6.4.1. Fokus: IKT-Nutzung durch Lehrende und Institutionen	107
6.4.2. Fokus: Evaluation der Wirkung von IKT-Programmen	108
6.4.3. Fokus: IKT und LehrerInnen	108
6.4.4. Fokus: Kosten für die Nutzung von IKT	108
6.5. Thema: Einrichtungen und Personal	108
6.6. Thema: Empfehlungen zur Berufsbildungsforschung	109
6.7. Weitere Themen	109
6.7.1. Fokus: Perspektiven von ForscherInnen auf Berufsbildung	109
6.7.2. Fokus: Verständnis der Rolle der Berufsbildung	110
<b>Kapitel 7. Systematischer Review zur Berufsbildung in SSA</b>	<b>111</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	111
7.1. Design und Methoden der U-Veröffentlichungen (FF6)	112
7.1.1. Forschungsqualität der U-Veröffentlichungen	112
7.1.2. Forschungsdesign und Methoden	113
7.1.3. Methodische Einschränkungen	114
7.1.4. Struktur und Stil der Veröffentlichungen	116
7.1.5. Deskriptive Veröffentlichungen	117
7.2. Studien mit verlässlichen Ergebnissen	117
7.3. Ergebnisse der Forschungsarbeiten zu Schlüsselherausforderungen der Berufsbildung (FF11)	118
7.3.1. Die Berufsbildungseinrichtungen	119
7.3.2. Lehrpersonal in der Berufsbildung	119
7.3.3. Ansehen der Berufsbildung	120
7.4. Ergebnisse zur Berufsbildung in Bezug auf IKT	121
7.4.1. Die Ebene der IKT-Nutzung	121
7.4.2. Methoden zur Förderung der IKT-Nutzung	122
7.4.3. Förderung der Berufsbildung durch IKT-basierte Programme	122
7.5. Ergebnisse zu Schlussfolgerungen für die Bildungspolitik	123
7.5.1. Empfehlungen hinsichtlich der Berufsbildungspolitik	123
7.5.2. Empfehlungen hinsichtlich der Berufsbildungsangebote	124
7.6. Empfehlungen aus den Veröffentlichungen für die weitere Forschung	125
7.6.1. Empfehlung: breite, ergänzende Forschung	125
7.6.2. Empfehlung: direkte Folgestudien (Replikationen)	126
7.7. Tabellarische Darstellung der 14 U.u Veröffentlichungen	128
7.7.1. Einfluss auf die Lernergebnisse von BerufsschülerInnen in Nigeria	128
7.7.2. Erlernen des Meisterhandwerks in Ghana	129

7.7.3. Unternehmerische Ausbildung im Senegal	130
7.7.4. Computerkenntnisse von LehrerInnen in eSwatini	130
7.7.5. Evaluation eines VEOP in Südafrika	131
7.7.6. Ein Trainingsprogramm zu Reisproduktivität in Uganda	132
7.7.7. Ein Schulansatz zur MHL in Tansania	133
7.7.8. Berufliche Weiterbildung von LehrerInnen in Kamerun	134
7.7.9. „Blended Learning“ in Tansania	135
7.7.10. Inklusion in der Bildungspolitik in Äthiopien, Kenia und Tansania	136
7.7.11. Ausbildung von Gemeindegesundheitspersonal in Malawi	137
7.7.12. Familienplanungsdienste in Tansania	138
7.7.13. Farmer-to-Farmer-Extension in Tansania	140
7.7.14. KindergärtnerInnenausbildung in Ghana	142
<b>Kapitel 8. Modelle für Gestaltung, Entwicklung und Bereitstellung von Berufsbildung</b>	<b>144</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	144
8.1. Programmatische und pädagogische Programmentwürfe	145
8.1.1. Formale collegebasierte Kurse (Typ K1)	146
8.1.2. Formalisierte Ansätze mit zwei Lernorten (Typ K2)	146
8.1.3. Ansätze „ausschließlich am Arbeitsplatz“ (Typ K3)	149
8.1.4. Technologiebasiertes Lernen und Fernunterricht (Typ Z4)	151
8.1.5. Andere berufliche Weiterbildungsmaßnahmen und betriebliche Ansätze (Typ Z5)	152
8.1.6. Anerkennung der informellen Berufsbildung	153
8.2. Pädagogische Ansätze (FF7e)	154
8.2.1. Interaktive Pädagogik: authentische Aufgaben	154
8.2.2. Nicht interaktive (vorlesungsorientierte) Ansätze	155
8.2.3. Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT)	156
8.3. Praktische Komponenten	156
8.3.1. Bildungssektor: Erstausbildung von Lehrkräften	156
8.3.2. Praxisnähe in Programmen für Auszubildende der Gesundheitsberufe	157
8.3.3. Praktische Komponenten in Ausbildungsverträgen in Ghana	157
8.3.4. Kurzprogramme (kurze CPD)	158
8.3.5. Das Fehlen von arbeitsorientierten Komponenten in Pre-Service-Programmen	159
<b>Kapitel 9. Inklusionsbezogene Herausforderungen und Strategien</b>	<b>160</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	160
9.1. Gender	161
9.1.1. Zugang der Frauen zur Bildung	162
9.1.2. Von Frauen wahrgenommene Berufsbildungsangebote	164
9.1.3. Frauenbeschäftigung und Arbeitsmarkt	166
9.1.4. Geschlechtsspezifische Rollen, Berufswahl und Geschlechterstereotypen	167
9.1.5. Gender- und Lehrerbildung	169
9.2. Menschen mit Handicap	169
9.3. Andere gefährdete Gruppen	171
9.3.1. Ghana	171
9.3.2. Botswana: Richtlinien	172
9.3.3. Beispiel: Jugendpolitik in Botswana	173
9.3.4. Flüchtlinge in Uganda	174

<b>Kapitel 10. Staatliche Schlüsselakteure in der Berufsbildung</b>	<b>176</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	176
Sprachgebrauch	177
10.1. Botswana	177
10.1.1. Staatliche Berufsbildungsbehörde	178
10.1.2. Regelungen zur Berufsbildungsverwaltung	179
10.2. Ghana	179
10.2.1. Staatliche Berufsbildungsbehörde	180
10.2.2. Regelungen zur Berufsbildungsverwaltung in Ghana	181
10.3. Kenia	181
10.3.1. Staatliche Berufsbildungsbehörde	182
10.3.2. Regelungen zur Berufsbildungsverwaltung in Kenia	183
10.4. Nigeria	184
10.4.1. Staatliche Berufsbildungsbehörde	185
10.4.2. Regelungen zur Berufsbildungsverwaltung in Nigeria	186
<b>Kapitel 11. Nichtregierungsakteure in der Berufsbildung</b>	<b>190</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	190
11.1. Private Bildungsanbieter	191
11.1.1. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Nigeria	191
11.1.2. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Botswana	193
11.1.3. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Äthiopien	193
11.1.4. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Ghana	193
11.1.5. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Kenia	193
11.1.6. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Tansania	194
11.1.7. Nichtstaatliche BerufsbildungsanbieterInnen in Uganda	195
11.2. Beteiligung und Rolle der Industrie und des Handels	195
<b>Kapitel 12. Nationale Standards und Richtlinien</b>	<b>197</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	197
12.1. Nationale Qualifikationsrahmen für die Berufsbildung	198
12.1.1. Geltungsbereich der Standards	201
12.1.2. Pädagogische Ansätze der Qualifikationsrahmen	201
12.1.3. Qualifikationsrahmen ausschließlich für Berufsbildung und Sektorstrategiepläne	202
12.2. Staatliche Regulierung der Berufsbildung	203
12.2.1. Regulierung der BerufsbildungsanbieterInnen	204
12.2.2. Botswana	205
12.2.3. Nigeria	205
12.2.4. Tansania	207
12.2.5. Uganda	207
12.3. Qualitätssicherung und Akkreditierung der Berufsbildung	208
12.3.1. Funktion und Verantwortung der Behörden	208
12.3.2. Qualitätssicherung und Akkreditierung in Botswana	211
12.3.3. Qualitätssicherung und Akkreditierung in Ghana	211
12.3.4. Qualitätssicherung und Akkreditierung in Kenia	212
12.3.5. Qualitätssicherung und Akkreditierung in Nigeria	212
12.3.6. Qualitätssicherung und Akkreditierung in Südafrika	213
12.3.7. Qualitätssicherung und Akkreditierung in Uganda	214

<b>Kapitel 13. Herausforderungen bei der Umsetzung der Berufsbildungspolitik</b>	<b>215</b>
Schlussfolgerungen dieses Kapitels	215
13.1. Evaluation der Berufsbildungspolitik	216
13.2. Formeller Sektor: Auswirkungen von Richtlinien und Vorschriften	218
13.3. Informeller Sektor: Rolle, Qualität und Beispiele	219
13.3.1. Die Rolle der informellen Berufsbildung	219
13.3.2. Qualität der informellen Berufsbildung	221
13.3.3. Informelle Berufsbildung in Botswana	222
13.3.4. Informelle Berufsbildung in Kenia	222
13.3.5. Informelle Berufsbildung in Nigeria	223
13.3.6. Informelle Berufsbildung in Uganda	223
13.3.7. Einfluss der Gesetzgebung auf informelle Berufsbildung	224
13.4. Einfluss der Gesetzgebung auf Inklusion	225
<b>Kapitel 14. Ausblick</b>	<b>227</b>
<b>Anhang 1. Kommentierte Bibliografie</b>	<b>230</b>
<b>Anhang 2. Literaturverzeichnis</b>	<b>241</b>

# Executive Summary

Der vorliegende Bericht arbeitet den Forschungsstand zur Berufsbildung in Subsahara-Afrika (SSA) durch eine systematische Literaturrecherche auf. Er leistet somit einen Beitrag zum tieferen Verständnis der Berufsbildungsforschung in SSA im Hinblick auf ihre Verbesserung, die Entwicklung der Berufsbildung und letztendlich das Erlangen der damit assoziierten „*development outcomes*“. Wir stellen fest, dass die Methode der Literaturrecherche, selbst unter Beachtung von grauer Literatur und Internetressourcen, nur einen partiellen Einblick in den Sektor gewährt, insbesondere in Regionen von SSA, in denen Informationen am ehesten durch persönliche Kontakte zu erlangen sind. Somit bieten die Ergebnisse in diesem Bericht eine wichtige Basis, die durch entsprechende lokale Einsichten fortlaufend reflektiert und erweitert werden muss.

Die Vielzahl berufsbildender Systeme ebenso wie das Fehlen einer klaren übergreifenden Definition für Berufsbildung erschwert die analytische und wissenschaftliche Aufarbeitung. Über die Forschung hinaus besteht aber auch die Frage nach Harmonisierung und Kompatibilität verschiedener Systeme. Der hier erarbeitete Referenzrahmen umfasst mehrere Dimensionen:

1. Die zeitlich/longitudinale Dimension
2. Die kooperative/transversale Dimension („*Lernortkooperation*“)
3. Die Formalität der Bereitstellung
4. Die Formalität des Sektors
5. Die Breite der Ausbildung: „*expansiv*“ und „*restriktiv*“

Innerhalb vieler Länder koexistieren mehrere Formen der Berufsausbildung (formell/informell). Mögliche Verzahnungen sollten in zukünftigen Konzeptionen bedacht werden. In Ländern in SSA – wie auch im europäischen (deutschen) und nordamerikanischen

Raum – verschmelzen Formen der beruflichen und der akademischen Bildung.

Beachtung findet in der Forschung insbesondere auch die Frage nach den Übergängen von allgemeinschulischer zu beruflicher Bildung und Fortbildung. ForscherInnen treten für ein sinnvolles, lebenslanges, berufliches Lernen ein, das mit Allgemeinbildung beginnt und nicht mit der Berufsbildung endet. Institutionen sind aber noch nicht immer in der Lage, diese Anforderungen zu erfüllen.

## Akteure und Netzwerke der Berufsbildungsforschung

Da Berufsbildungsforschung in SSA oft nur wenig entwickelt ist (zu knapp einem Drittel der SSA-Nationen (13) liegen keine Veröffentlichungen vor), stellt sich die Frage nach AkteurInnen und Netzwerken in der Berufsbildungsforschung in besonderer Weise.

Forschung zur Berufsbildung findet an staatlichen und an nichtstaatlichen Universitäten sowie an unabhängigen Instituten in unterschiedlichen Fachbereichen statt. Ein großer Teil der Veröffentlichungen bezieht sich auf Berufsbildung in Ostafrika und im südlichen Afrika (inklusive Südafrika). Dabei weisen in unserer Erhebung Ghana und Nigeria (in Westafrika) die höchste Anzahl von Forschungsveröffentlichungen auf. Aus West- und Zentralafrika liegen insgesamt nur wenige Veröffentlichungen vor.

MittelgeberInnen für die Forschung sind vorwiegend das britische Ministerium für Internationale Entwicklung (UK Department for International Development, DFID) und der Internationale Kinderhilfswort der Vereinten Nationen (UNICEF).

Vernetzung von BerufsbildungsforscherInnen ist in der Literaturrecherche nur spärlich zu erkennen. Die häufigsten aufgefundenen Netzwerke (z. B. UNEVOC) konzentrieren sich auf alle Aspekte der Berufsbildung

und nicht insbesondere auf die Berufsbildungsforschung. Ebenso scheint es, abgesehen von VET-Net (↑ Äthiopien, Mosambik, Südafrika: Haseloff, 2017), keine nennenswerten internationalen Kooperationen zwischen Forschenden aus deutschen und afrikanischen Ländern zu geben. Die Ermittlung der bestehenden Forschungsnetzwerke war kein einfacher Prozess, da sie (auch im Internet) schwer auffindbar sind und nirgendwo zentral erfasst und beobachtet werden. Dass entsprechende Informationen nicht vorliegen, muss allerdings nicht heißen, dass keine weiteren Netzwerke aktiv sind.

## Themen, Perspektiven und aktuelle Debatten in der Berufsbildungsforschung

In der Forschungsliteratur lassen sich verschiedene Themen, Perspektiven und aktuelle Debatten identifizieren. Ausgewertete Forschungsarbeiten beschäftigen sich mit der Definition und Konzeptualisierung von Berufsbildung. Es lässt sich daraus keine einheitliche Definition und kein einheitliches Konzept für Berufsbildung extrahieren, welche in allen SSA-Regionen gültig wären. Auf Evidenz beruhende Einsichten aus den ausgewerteten Studien stammen vor allem aus Forschungsarbeiten zu spezifischen Maßnahmen und Berufsbildungsprogrammen mit nationaler und internationaler Ausrichtung.

Das Bemühen um möglichst praxisnahe Berufsbildung und LehrerInnenbildung wird als wichtiges Forschungsfeld erkannt. Als ebenso bedeutender Forschungsschwerpunkt hat sich das Spannungsfeld Berufsbildung und (Berufsbildungs-)Politik herauskristallisiert. Das Verständnis für die Bedeutung von „nachgefragter“ Berufsbildung nimmt neben der Forschung zu den Möglichkeiten und Ansprüchen von Berufsbildung, die bisher von der Politik vielfach ausgeblendet werden, großen Raum ein.

Als weiteres wichtiges Thema in der Berufsbildungsforschung zeigt sich die Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT). Fragen zu den Möglichkeiten, zur Anwendung, zum Nutzen und zu den Kosten von IKT in der Berufsbildung werden analysiert. IKT wird darüber hinaus als wichtiges Instrument zur Evaluierung von Berufsbildungsforschung diskutiert.

Großen Raum in den Veröffentlichungen nimmt das Ringen um evidenzbasiertes Verständnis von spezifischen Maßnahmen und Berufsbildungsprogrammen ein, wobei es auch um Schlüsse aus bestehenden Berufsbildungsprogrammen geht.

## Gesicherte Aussagen zur Berufsbildung in SSA

Die Forschung zur Berufsbildung in SSA ist wenig systematisch und erfüllt oft nicht international anerkannte, wissenschaftliche Standards. Lediglich 20 % der relevanten Veröffentlichungen sind qualitativ zufriedenstellend, während weniger als 5 % als qualitativ hochwertig eingestuft werden. Aufgrund dieser Arbeiten ist es möglich, die Schlüsselherausforderungen für die Berufsbildung und Berufsbildungsforschung zu benennen: Entwicklung der Berufsbildungseinrichtungen, Förderung und zahlenmäßiges Wachstum von Berufsbildungspersonal sowie Verbesserung des Images der Berufsbildung. Ebenso wichtig sind Aussagen zur Bedeutung von IKT in der Berufsbildung.

Forschungsarbeiten empfehlen für die Berufsbildungspolitik und für BerufsbildungsanbieterInnen in SSA: mehr Investitionen in Berufsbildungsressourcen, intensiveres Bemühen um Ausbildungsreife, Stärkung der Praxisorientierung, Intensivierung von LehrerInnenaus- und -fortbildung, stärkere Vernetzung von BerufsbildungsanbieterInnen mit Einbindung von ExpertInnen aus der Praxis, stärkere Beachtung und Einbindung des informellen Ausbildungssektors.

Im Hinblick auf BerufsbildungsanbieterInnen wird vor allem die intensivere Einbindung von IKT in Lehr- und Lernangebote gefordert. Dafür notwendig wäre eine Überarbeitung bestehender Programme.

Vorstellungen zu weiterer Forschung fordern dazu auf, sich Erkenntnisse aus angrenzenden Forschungsgebieten zunutze zu machen. Auch wird ein Bedarf an weiterführender Forschung gesehen, die auf bestehende Untersuchungen (und zum Teil schon erfolgte Veränderungen) aufbaut bzw. Erkenntnisse daraus vertiefen möchte.

Die wissenschaftliche Beweisführung zu den Auswirkungen der Berufsbildung auf Entwicklungsprozesse („development impact“) ist in den von uns untersuchten Studien oft unzureichend und nur als begrenzt gültig einzustufen. Insbesondere ist die Evaluation der Auswirkungen spezifischer Berufsbildungsprogramme in den untersuchten Studien im Allgemeinen als begrenzt einzustufen. Unzulänglichkeiten, welche die Zuverlässigkeit („Reabilität“) und Gültigkeit („Viabilität“) der Ergebnisse beeinträchtigen, liegen in den niedrigen Fallzahlen begründet sowie in dem Versäumnis, statistisch wichtige Variablen zu kontrollieren. Oft finden nur punktuelle Erhebungen statt, die mit rein qualitativen Methoden ohne Triangulation („self-reported“) vorgenommen wurden. Studien mit Designs größerer Qualität produzieren verschiedenartige Erkenntnisse über die Auswirkungen von Programmen. In der Literatur sind zwar einige erfolgreiche Ergebnisse dokumentiert (Papier, 2017; Ogwo 2017; Alemayehu, 2017), aber dies ist bei Weitem nicht bei allen Vorhaben der Fall.

Aktuell praktizierte Ausbildungsmodelle können nach ihrer Praxisnähe (kooperative Dimension) in die folgenden Modelle eingestuft werden:

Als Typ K1-Modelle werden überwiegend theorie-lastige Ansätze beschrieben, die als erfolgreich in den Gesundheitsberufen, in der LehrerInnenbildung und im handwerklichen Bereich, z. B. in Südafrika, Kamerun, Uganda und Kenia beschrieben werden.

Als Typ K2 wurden Programme identifiziert, die schulische Ausbildung mit einem großen (teils gleichwertigen) Praxisanteil, ähnlich dem Dualen

System, anstreben. Sie wurden von einigen SSA-Staaten (Äthiopien, Mosambik, Mali, Malawi, Botswana, Tansania) erprobt. Die teilweise geringen Erfolge bei der Umsetzung (Äthiopien) der Dualen Ansätze resultieren vor allem aus mangelhafter Zusammenarbeit mit der Industrie und aus Schwierigkeiten bei der Verzahnung theoretischer und praktischer Ausbildungsbereiche (z. B. veraltete Curricula).

Typ K3-Ansätze, die eine informelle Ausbildung umfassen, sind in allen SSA-Staaten zu finden. Sie gestalten die Ausbildung informell, in der Regel fast ausschließlich am Arbeitsplatz. Obwohl diese Ausbildungsform zum Teil sehr etabliert ist, gilt sie als zu wenig von der Berufsbildungspolitik wahrgenommen und einbezogen.

Die AutorInnen von Forschungsarbeiten setzen sich ferner mit den pädagogischen Anforderungen an AusbilderInnen und Lehrende auseinander und kommen zu dem Schluss, dass ein stärkeres Gewicht auf die praxisorientierte LehrerInnenaus- und Fortbildung gelegt werden muss (†Hunde, & Tacconi, 2017, u. a.). Ziel sollte es sein, eine interaktive Ausbildung anzubieten, in der authentische praxisrelevante Aufgaben gelöst werden. Der große informelle Ausbildungssektor muss dabei ebenfalls mit einbezogen werden.

Der Blick der Forschenden ist nicht allein auf die Wirtschaftlichkeit und Relevanz der Berufsbildung für den Arbeitsmarkt gerichtet. Menschen sollten in der Berufsbildung auch „allgemeine Bildungsmöglichkeiten“ (†UNEVOC, 2013) finden, die dazu beitragen, sich persönlich zu entfalten, ein kritisches Verständnis zu entwickeln und Verantwortung für die Gestaltung von Arbeit und Gesellschaft zu übernehmen (†Lolwana, 2017, u. a.). Dieser Ansatz birgt Entwicklungs- und Innovationschancen nicht nur für die wirtschaftliche, sondern auch für die soziale und gesellschaftliche Entwicklung.

Das sind Ansprüche, denen etwa aus Sicht von †Kaiser (2017) mit einer Berufspädagogik begegnet werden kann, die kritisch-emanzipatorisch und kompetenzorientiert ausgerichtet ist, die einen schülerzentrierten Unterricht empfiehlt und Selbstständigkeit und (Selbst-)Reflexion bei Lernenden und (zukünftigen) Lehrenden fördert. Wird die Frage der persönlichen

Entwicklung und Bildung vernachlässigt (wie oft in der informellen Ausbildung), so sind die AbsolventInnen dieser Berufsbildungs- oder besser Trainingsformen in ihrer anpassungsorientierten Haltung anfällig gegenüber Ausnutzung und Ausbeutung am Arbeitsplatz (Kap. 4).

## Inklusionsbezogene Herausforderungen

Es bestehen weitreichende inklusionsbezogene Herausforderungen (Kap. 9). Alle gesichteten Forschungsarbeiten zu dem Thema Gender betonen, dass die Tatsache akzeptiert wird, dass Frauen dieselben Voraussetzungen für den Erwerb von beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen besitzen wie Männer. Arbeiten führen aber auch aus, dass Frauen ihre Kompetenzen oft nicht nutzen können, da sie von den Bildungsangeboten nicht immer erreicht werden (Kap. 13.3.). Bei der Wahl der Berufe und Berufsausbildungen treten dieselben strukturellen Gendernungleichheiten auf, wie in Westeuropa. Lehrkräfte können an dieser Stelle ausgleichend wirken. Auch deshalb sollte Gender und LehrerInnenbildung zu einem wichtigen Forschungsgebiet werden.

Einige Studien (Kap. 9) beschäftigen sich mit dem Recht und den vorhandenen Möglichkeiten auf freien und gleichen Zugang zu beruflicher Bildung für alle Menschen und stellen die Frage nach beruflicher Ausbildung für Menschen mit Handicap in den Mittelpunkt. Das Thema Handicap ist nach diesen Studien weder in der Bildungspolitik noch in gesetzlichen Regelungen angemessen berücksichtigt. Es wird daher empfohlen, Genderaspekte und Fragen zur Gleichstellung aller Menschen in die zukünftige Forschung einzubeziehen und daraus gezielte Förderung für gefährdete Gruppen zu entwickeln, dabei sollten auch die Interessen von Jugendlichen und Geflüchteten einbezogen werden.

Wir weisen darauf hin, dass die uns vorliegenden Dokumente zumeist nur ein Anzeichen dafür sind, dass Minderheitengruppen der Zugang zu Berufsbildung erleichtert werden muss und dass Regierungen und staatliche Stellen dazu ermutigt werden sollten, dies zu fördern. Spezifische Vorschläge darüber, wie dies in der Praxis umgesetzt werden könnte oder

schon umgesetzt wurde, sind in der Literatur selten zu finden und dann zumeist nicht sehr weitreichend.

## SchlüsselakteurInnen der Berufsbildung

Ein weiteres wichtiges Thema für die Forschung sind die SchlüsselakteurInnen in der Berufsbildung (Kap. 10). Sie werden aktiv bei der Umsetzung von Berufsbildung, inklusive der Vorgaben und Richtlinien, und sie sind direkte NutzerInnen von Forschungsergebnissen.

Staatliche SchlüsselakteurInnen der Berufsbildung überwachen und steuern die Berufsbildung in ihren Ländern. Auf der Basis einer Internet-Recherche – für Botswana, Ghana, Kenia und Nigeria – ergeben sich Kenntnisse über die zentrale Rolle der Berufsbildungsbehörden in diesen Ländern. Zum Beispiel entwickelt die Botswana Training Authority (BOTA) Richtlinien und Strategiepläne für das Berufsbildungssystem des Landes. In den meisten Ländern in SSA sind das Bildungsministerium und/oder das Arbeitsministerium die wichtigsten staatlichen Behörden für die Entscheidungsfindung und das Management des Berufsbildungssystems. Die Bereitstellung einer Berufsbildung und die Durchführung von Berufsbildungsprogrammen fallen entweder in ein zuständiges Bildungsministerium oder fallen in das für den Wirtschaftszweig zuständige Ministerium (Kap. 10). Dadurch wird die übergreifende pädagogische Gestaltung erschwert.

Obwohl Forschungsarbeiten zur Berufsbildungspolitik in den an der Untersuchung beteiligten Staaten vorliegen, gibt es keine Belege für den Einfluss von Forschungsergebnissen auf die Berufsbildungspolitik und das Agieren der Schlüsselakteure – weder auf nationaler noch auf regionaler Ebene (Kap. 10). Berufsbildungsforschung kann untersuchen, wie der Einfluss von Forschung von SchlüsselakteurInnen bei der Administration von Berufsbildungsprozessen besser genutzt werden kann.

Zusätzlich wird der Blick auf nichtstaatliche AkteurInnen und BildungsanbieterInnen in ausgewählten Ländern gerichtet (Äthiopien, Botswana, Ghana,

Kenia, Nigeria, Tansania und Uganda, Kap. 11). Außer den staatlichen Berufsbildungsbehörden gibt es in SSA auch private (nichtstaatlich kontrollierte) BerufsbildungsanbieterInnen, die Einfluss auf die Berufsbildung des jeweiligen Landes besitzen oder darum ringen. Der nichtstaatliche Berufsbildungssektor umfasst große Unternehmen, gemeinnützige Einrichtungen, ehrenamtliche Organisationen und NGOs. Diese sind in verschiedenem Maße beteiligt an der Formulierung von Richtlinien, der Entwicklung von Lehrplänen, der Festlegung von Prioritäten für berufliche Standards, Prognosen für die Arbeitsnachfrage sowie Indikatoren für die Lehrpläne und die Qualität der Ausbildung am Arbeitsplatz. Die nichtstaatlichen Einrichtungen spielen zum Teil eine wichtige Rolle in der Berufsbildung, bieten in einigen Ländern Alternativen zur staatlichen Berufsbildung und nehmen gelegentlich auch an der Lehrplanentwicklung teil.

Wir geben zu bedenken, dass diese Einsichten aus der Internet-Recherche stammen und uns keine Forschungsarbeiten zur Rolle der Industrie als Förderer und Profiteur von beruflicher Bildung bekannt geworden sind. Der Einfluss von SozialpartnerInnen (wie Gewerkschaften, HandwerkerInnen-)Gilden („guildes“) in der Berufsbildung in SSA war für uns nicht erkennbar. Es ist allerdings in Betracht zu ziehen, dass Gewerkschaften durchaus eine wichtige nationale Rolle in SSA spielen, nur traten diese in der von uns gesichteten Literatur in Bezug auf Berufsbildung nicht in Erscheinung.

## Nationale Standards, Richtlinien und Vorschriften

Die untersuchte wissenschaftliche Literatur bietet keinen großen Einblick in nationale Standards für die Berufsbildung in SSA (Kap. 12). Da wir davon ausgehen, dass allgemeingültige Richtlinien öffentlich zugänglich sein müssen, haben wir auf das Internet als Recherchequelle zurückgegriffen und können feststellen: Einige Staaten in SSA verfügen über informative, gut strukturierte und gepflegte Webseiten zu nationalen Standards, Richtlinien und Vorschriften. Es gibt jedoch auch Regierungsbehörden, bei denen die Informationen von der Webseite kaum oder überhaupt nicht verfügbar waren. Dies heißt jedoch nicht, dass diese Staaten auf die Einführung von Standards, Richtlinien und Vorschriften verzichten.

Es stellte sich heraus, dass Botswana, Ghana, Kenia, Südafrika, Nigeria, Uganda, Mauritius und Malawi mit nationalen Qualifikationsrahmen für Bildung arbeiten (Kap. 12). Diese legen hauptsächlich Mindestanforderungen für die Einstufung, Registrierung und Akkreditierung nationaler Qualifikationen und Zeugnisse fest. In einigen Ländern (Kenia, Ghana, Uganda und Tansania) geben sie außerdem Hinweise auf zu verfolgende pädagogische Ansätze. Dabei wird in jedem dieser Länder eine kompetenzorientierte Bildung empfohlen. Nur in Botswana, Ghana und Uganda werden Qualifikationsrahmen speziell für die Berufsbildung gefunden. Einige Staaten (Ghana, Kenia, Südafrika, Nigeria, Uganda und Botswana) haben Standards für die Berufsbildung entwickelt. Diese enthalten Qualitätsanforderungen, welche zum Teil auch überwacht werden.

Es ist wichtig anzumerken, dass dort, wo die pädagogischen Ansätze in offiziellen Dokumenten erwähnt werden, eine als kompetenzbasiert bezeichnete Bildung die bevorzugte Wahl ist. Dabei ist in der Regel nicht ausgeführt, was kompetenzbasiert explizit bedeutet. Den Kontexten ist jedoch zu entnehmen, dass in den meisten Fällen der angelsächsische competence-based-Ansatz (↑ Deißinger, 2013) Pate steht (Kap. 12.1.2.) und nicht das in Deutschland vorherrschende Paradigma der kompetenzorientierten Berufsbildung, wie sie die deutsche KMK (↑2017) empfiehlt.

## Herausforderungen bei der Umsetzung der Politik

Während es einige allgemeine Forschungsarbeiten zur Bildungspolitik gibt, beschäftigen sich nur wenige mit der Angemessenheit, Entwicklung und Prüfung von Berufsbildungspolitik oder Berufsbildungsstandards (Kap. 12.3.). In dem aufgefundenen Material wird häufig angegeben, dass Evaluationsprozesse stattfinden, aber es wird nicht beschrieben, wie diese Untersuchungen methodisch aufgebaut sind und durchgeführt werden. Diese mit Schwächen behaftete Forschung hat bisher auch kaum Einfluss auf die nationalen Standards und Richtlinien für Berufsbildung.

In den ausgewerteten Veröffentlichungen wird deutlich, dass die in die Untersuchung einbezogenen Staaten sich zum Teil sehr ambitionierte Ziele in der Berufsbildung und deren praxis- und kompetenzorientierter Weiterentwicklung setzen (Kap. 13). Unmissverständlich ist jedoch, dass die Umsetzung dieser Ansprüche die Berufsbildungspolitik in SSA und ihre Berufsbildungsbehörden vor sehr große Herausforderungen stellt. Hier eröffnet sich ein wichtiges Forschungsfeld.

Es sind einige Auswirkungen von berufspolitisch angeordneten Veränderungen auf der unterrichtlich-pädagogischen Ebene zu erkennen. In Kenia können beispielsweise erhebliche Veränderungen im Unterrichtsgeschehen als Auswirkung auf die Änderung der pädagogischen Richtlinien festgestellt werden (Kap. 13.1.).

Als Umsetzungshemmnis wird in den verfügbaren Studien jeweils die unzureichende (und im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen oft vernachlässigte) Finanzierung des Berufsbildungssektors erwähnt (Kap. 13).

Wird eine kompetenz- und arbeitsplatzorientierte Ausbildung angestrebt, entstehen Nachteile durch die schwache Vernetzung mit dem privaten Sektor, der Arbeitswelt und den industriellen Ausbildungseinrichtungen (ebd.).

Es existieren einige wenige Forschungsarbeiten zu den unterschiedlichen Auswirkungen informeller Ausbildung (Kap. 13.3.). Demnach schätzen junge Menschen informelle Bildung, weil sie als kostengünstig und leicht zugänglich gilt. Darüber hinaus scheint sie oftmals bessere Chancen auf Beschäftigung zu bieten als eine formale Ausbildung. In diese Untersuchung einbezogene Studien nennen auch Nachteile vorhandener informeller Bildung: Dazu zählen die nicht praktikierbare Qualitätssicherung sowie die Möglichkeiten der ungebremsten Ausbeutung stark gefährdeter Personengruppen (Kap. 13.3.1.). Den Regierungsbehörden in allen untersuchten Staaten sind die Chancen, aber auch die Gefahren einer unkontrollierten Ausbildung im informellen Sektor bekannt (ebd., Kap.13.3.2.). Mit Forschung zu den Auswirkungen und zu den

praktizierten Modellen könnten informelle Ansätze (pädagogisch) unterstützt und Schlüsse zum Schutz gefährdeter Gruppen gezogen werden. Die Wirksamkeit der Regierungspolitik in Bezug auf inklusionsbezogene Ziele ist unklar. In Südafrika wird festgestellt, dass es immer noch eine beträchtliche Segmentierung nach Ethnie und Gender innerhalb des Berufsbildungssektors gibt (Kap. 13.4.). Positive Veränderungen werden von politischer Seite gefordert, aber die Entwicklung und Umsetzung von Maßnahmen, die dazu beitragen, wird kaum kontrolliert oder unterstützt (Kap. 13). Hier kann Berufsbildungsforschung ansetzen.

[gəʊ][vi:] [i:] [ti:]

**GO:VET**

 German Office for International Cooperation  
in Vocational Education and Training

GOVET  
im Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3  
D-53175 Bonn  
govet@govet.international  
www.govet.international