

Julia Olesen | Léna Krichewsky-Wegener

# Ghana



Herausgegeben von Dietmar Frommberger, Philipp Grollmann, Isabelle Le Mouillour (geschäftsführend), Silvia Annen, Thomas Deißinger, Uwe Lauterbach, Junmin Li, Matthias Pilz, Johannes K. Schmees, Thomas Schröder, Georg Spöttl

## Internationales Handbuch der Berufsbildung

Julia Olesen | Léna Krichewsky-Wegener

# Ghana

Band 62

31. Jahrgang



# Impressum

**Zitiervorschlag:**

Olesen, Julia; Krichewsky-Wegener, Léna: Ghana. Internationales Handbuch der Berufsbildung, Band 62. Hrsg. von Frommberger, Dietmar; Grollmann, Philipp; Le Mouillour, Isabelle (geschäftsführend); Annen, Silvia; Deißinger, Thomas; Lauterbach, Uwe; Li, Junmin; Pilz, Matthias; Schmees, Johannes K.; Schröder, Thomas; Spöttl, Georg. Bonn 2026. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20501>

1. Auflage 2026

**Herausgeber:**

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116  
53113 Bonn  
Internet: [www.bibb.de](http://www.bibb.de)

**Publikationsmanagement:**

Stabsstelle „Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste“  
E-Mail: [publikationsmanagement@bibb.de](mailto:publikationsmanagement@bibb.de)  
[www.bibb.de/veroeffentlichungen](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen)

**Herstellung und Vertrieb:**

Verlag Barbara Budrich  
Stauffenbergstraße 7  
51379 Leverkusen  
Internet: [www.budrich.de](http://www.budrich.de)  
E-Mail: [info@budrich.de](mailto:info@budrich.de)

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernimmt das BIBB keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

**Lizenzierung:**

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizentyp: Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen – 4.0 International).

Weitere Informationen zu Creative Commons und Open Access finden Sie unter [www.bibb.de/oa](http://www.bibb.de/oa).

ISBN 978-3-8474-2814-5 (Print)

ISBN 978-3-96208-546-9 (Open Access)

urn:nbn:de:0035-1175-4

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier

## Editorial

Die seit 1957 unabhängige Republik Ghana verzeichnete im Jahr 2021 eine Bevölkerung von ca. 34 Millionen Einwohnern und Einwohnerinnen, wovon der Bevölkerungsanteil der unter 25-Jährigen einen Anteil von 56 Prozent darstellte. Dieser Anteil verdeutlicht die hohe Relevanz der Bildung und Berufsbildung für die Bevölkerung sowie die soziale und wirtschaftliche Entwicklung des Landes. Der ghanaische Arbeitsmarkt und die Wirtschaft sind durch einen hohen Anteil an informeller Beschäftigung gekennzeichnet. Dies wirkt sich auch auf die Ausbildungsprozesse und das System der beruflichen Qualifikationen aus. Neben den formalen und non-formalen Bildungs- und Berufsbildungsangeboten spielt der informelle Erwerb von Kompetenzen und Fähigkeiten eine sehr große Rolle. In Ghana profitiert ein erheblicher Teil der Erwerbsbevölkerung von dieser Form der Bildung, da sie den unmittelbaren Bedürfnissen des Arbeitsmarktes entspricht, insbesondere in Bereichen wie Handwerk, Einzelhandel und Landwirtschaft. Sie findet weitgehend in Familienbetrieben statt.

Die Berufsbildung hat im Laufe der Jahrzehnte einen bedeutenden Wandel erfahren. In den 1990er-Jahren wurden die allgemeinbildenden Fächer sowie die berufsbildenden Angebote im sekundären und postsekundären Bereich priorisiert. In den 2000er-Jahren ergriff die ghanaische Regierung verschiedene Maßnahmen zur Modernisierung und Diversifizierung des Berufsbildungsangebots im Sinne einer allumfassenden strukturellen Reform. Im Jahr 2020 wurde eine Kommission für Technische und Berufliche Bildung eingerichtet, der seitdem die Überwachung der beruflichen Bildungsaktivitäten im Land obliegt. Zentrale Ziele der Reform bestanden in der Vereinheitlichung und Verbesserung des rechtlichen Rahmens für die Berufsbildung sowie in einer besseren Verknüpfung zwischen den berufsbildenden Angeboten und der Arbeitsmarktnachfrage. Des Weiteren hat diese Kommission Programme für die Jugendbeschäftigung initiiert und begleitet.

Der Modernisierungsprozess der Berufsbildung in Ghana schreitet voran und wird fortgesetzt. Eine relativ niedrige Gesamtarbeitslosigkeit steht einem hohen Anteil von ca. einem Viertel der Jugendlichen gegenüber, die weder in Ausbildung noch in Schule oder Arbeit sind. Das Spannungsfeld zwischen informeller und formaler Berufsbildung besteht weiterhin. Ein Lösungsansatz in diesem Spannungsfeld liegt in der stärkeren Anerkennung des informellen berufsbezogenen Kompetenzerwerbs, z. B. durch die Entwicklung von arbeitsmarktorientierten Ausbildungs- und Berufsstandards unter der Mitwirkung von allen Akteuren der Berufsbildung.

Trotz des schwierigen Zugangs zu Informationen, statistischen Daten und weiteren Forschungsdaten erfolgt in der vorliegenden Studie eine Einordnung der Herausforderungen in den spezifischen historischen, wirtschaftlichen und sozialen Kontext Ghanas. Die Autorinnen legen dar, vor welchen Herausforderungen das Berufsbildungssystem in Ghana steht. Es handelt sich um eine lesenswerte und beeindruckende Arbeit, die

insbesondere die Komplexität der Beziehungen zwischen berufsbildungspolitischen Entscheidungen auf nationaler und internationaler Ebene und der Realität der Berufsbildung vor Ort veranschaulicht.

Für die Herausgeber/-innen

Bonn, Dortmund und Osnabrück

Isabelle Le Mouillour, Philipp Grollmann und Dietmar Frommberger

## Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis .....	9
Anmerkungen zu Übersetzungen und Begrifflichkeiten .....	12
Grunddaten .....	13
Zusammenfassung.....	15
<b>1 Landesspezifischer Kontext .....</b>	<b>18</b>
1.1 Soziale und kulturelle Rahmenbedingungen .....	18
1.2 Politische und rechtliche Rahmenbedingungen .....	20
1.3 Ökonomische Rahmenbedingungen .....	22
<b>2 Typische Berufsbildungsverläufe.....</b>	<b>28</b>
2.1 Lernen im informellen Sektor und in non-formalen Berufsbildungseinrichtungen .....	28
2.2 Qualifizierung in einer staatlichen Berufsbildungsschule (pre-tertiary TVET) .....	29
2.3 Qualifizierung an einer Technischen Universität (Technical University) .....	30
<b>3 Das Bildungssystem im Überblick.....</b>	<b>32</b>
Grunddaten Bildungssystem.....	33
3.1 Historische und aktuelle Entwicklung des Bildungssystems .....	34
3.2 Steuerung und Finanzierung .....	37
3.3 Struktur .....	40
3.4 Kurze Charakterisierung der verschiedenen Bildungsbereiche und Schultypen .....	42
3.4.1 Vorschulerziehung/Elementarbereich (Kindergarten) .....	42
3.4.2 Primarbereich (Primary School).....	43
3.4.3 Sekundarbereich I (Junior High School).....	44
3.4.4 Sekundarbereich II (Senior High School) .....	45
3.4.5 Sonderschulwesen (Special education) .....	47
3.4.6 Tertiärbereich (Tertiary education) .....	48
3.4.7 Weiterbildung (Continuing education/Adult education) .....	48
<b>4 Berufliche Aus- und Weiterbildung.....</b>	<b>50</b>
4.1 Entwicklung und Stellenwert der beruflichen Bildung .....	50
4.2 Struktur der Berufsbildung und Angebote .....	51
4.3 Überblick über Angebotsformen und ihnen zugeordnete Ausbildungsgänge .....	51

4.3.1	Berufliche Bildung in Schulen und TVET-Instituten im (post-)sekundären Bereich (pre-tertiary TVET) .....	51
4.3.2	Berufliche Bildung an Technischen Universitäten und anderen Institutionen des tertiären Bereichs (Tertiary TVET) .....	55
4.3.3	Ausbildung im informellen Sektor (Informal apprenticeship training) .....	56
4.3.4	Berufsbildende Angebote der non-formalen Bildung (non-formal education) .....	58
4.3.5	Anerkennung informell oder non-formal erworbener Kompetenzen (RPL) .....	60
<b>5</b>	<b>Wichtige Rahmenbedingungen und Bestimmungsfaktoren beruflicher Bildung</b> .....	<b>62</b>
5.1	Rechtliche Standardisierung der Berufsbildung und Qualifizierung in Schule und Betrieb .....	62
5.2	Steuerungs- und Governancestrukturen der Berufsbildung und Qualifizierung in Schule und Betrieb .....	63
5.3	Finanzierung der Berufsbildung und Qualifizierung .....	65
5.4	Ausbildung des Berufsbildungspersonals .....	67
5.5	Berufsbildungsforschung .....	67
5.6	Verfahren zur Qualitätssicherung von beruflicher Bildung .....	69
5.7	Internationale Mobilität .....	71
5.8	Internationalisierung/Internationale Berufsbildungszusammenarbeit .....	73
5.9	Aktuelle Diskurslinien und zentrale Reformansätze in der beruflichen Bildung .....	80
	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>86</b>
	<b>Weiterführende Informationen</b> .....	<b>96</b>
	<b>Organigramm Bildungswesen</b> .....	<b>98</b>
	<b>Autorinnen</b> .....	<b>100</b>
	<b>Abstract</b> .....	<b>101</b>

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

### Abbildungen

Abbildung 1: Das Bildungssystem im Überblick .....	32
Abbildung 2: Zahl der Studierenden pro Einrichtungstyp in der Berufsbildung (nur pre-tertiary TVET) .....	53
Abbildung 3: Organigramm Bildungswesen (Allgemeine und berufliche Bildung, eingeschlossen die hochschulische Bildung) .....	98

### Tabellen

Tabelle 1: Grunddaten .....	13
Tabelle 2: Wirtschaftsschwerpunkte (2021) (in %) .....	14
Tabelle 3: Wirtschaftsleistung (2022) .....	14
Tabelle 4: Anteil der Schüler/-innen und Studierenden an der Bevölkerung (in %) .....	33
Tabelle 5: Schulbesuchsquote nach Bildungsbereichen (in % der jeweiligen Altersgruppe) .....	33
Tabelle 6: Bevölkerung nach Bildungsstand (über Vierjährige, in %) .....	33
Tabelle 7: Schüler/-innen und Studierende nach Bildungsbereichen (in 1.000) ...	34
Tabelle 8: Anzahl Schüler/-innen pro Lehrkraft nach Bildungsbereichen .....	34
Tabelle 9: Abschlussrate nach Bildungsbereichen (in %) .....	34
Tabelle 10: Qualifizierungsstufen des NTVETQF .....	42
Tabelle 11: Berufsbildungseinrichtungen im sekundären und postsekundären nicht tertiären Bereich .....	52
Tabelle 12: Verteilung der Studierenden nach Studienrichtung in den technischen Universitäten (2019) .....	55





## Abkürzungsverzeichnis

<b>Abkürzung</b>	<b>Originalbezeichnung Übersetzung ins Deutsche</b>
AAMUSTED	Akten Appiah Menka University of Skills Training and Entrepreneurial Development Akten Appiah Menka Universität für Berufsbildung und unternehmerische Entwicklung
AGI	Association of Ghana Industries Verband der ghanaischen Industrie
AHK	Delegation der Deutschen Wirtschaft in Ghana (Deutsche Auslandshandelskammer in Ghana)
BECE	Basic Education Certificate Examination Prüfung für das Grundbildungszertifikat
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMWK	Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
CBT	Competency-based-training Kompetenzbasierte Ausbildung
COTVET	Council for Technical and Vocational Education and Training Rat für technische und berufliche Bildung und Ausbildung
CTVET	Commission for Technical and Vocational Education and Training Kommission für technische und berufliche Bildung und Ausbildung
Dollar PPP	Internationale US-Dollar oder US-Dollar purchasing power parity
EMIS	Education Management Information System Bildungsmanagement-Informationssystem
ESP	Education Strategic Plan Strategischer Plan für Bildung
GES	Ghana Education Service Bildungsservice Ghana
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit

<b>Abkürzung</b>	<b>Originalbezeichnung Übersetzung ins Deutsche</b>
GOVET	German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training Zentralstelle der Bundesregierung für internationale Berufsbildungskoope- ration
GSDF	Ghana Skills Development Fund Finanzierungsfonds für die Berufsbildung
GSDI	Ghana Skills Development Initiative Ghanaische Initiative zur Fachkräfteentwicklung
GSS	Ghana Statistical Service Statistischer Dienst Ghana
GTEC	Ghana Tertiary Education Commission Ghanaische Kommission für tertiäre Bildung
GWI	Ghana Water Institute Wasserinstitut Ghana
HND	Higher National Diploma Höheres Nationales Diplom
ILO	International Labour Organization Internationale Arbeitsorganisation
iMOVE	iMOVE: Training – Made in Germany
IWF	Internationaler Währungsfonds
JHS	Junior High School Mittelschule
KfW	Kreditanstalt für Wiederaufbau
KMU	Kleine und mittelständische Unternehmen
MCP	Mastercraft Person Ausbilder/-in im Handwerk
MoE	Ministry of Education Bildungsministerium
NABPTEX	National Board for Professional and Technician Examinations Nationaler Ausschuss für Berufs- und Technikerprüfungen
NTVETQF	National TVET Qualifications Framework Nationaler Qualifikationsrahmen für Berufsbildung
NVTI	National Vocational Training Institute Nationales Berufsbildungsinstitut

<b>Abkürzung</b>	<b>Originalbezeichnung Übersetzung ins Deutsche</b>
RPL	Recognition of Prior Learning Anerkennung informell und non-formal erworbener Kompetenzen
SHS	Senior High School Oberschule
SSB	Sector Skills Bodies Sektorale Berufsbildungsräte
TUC	Trades Union Congress Ghana Gewerkschaftskongress Ghana
TVET	Technical Vocational Education and Training Technische und berufliche Bildung
USD	US-Dollar
WASSCE	West African Senior Secondary School Certificate Examination Westafrikanische Sekundarschulabschlussprüfung
WEL	Workplace Experience Learning Arbeitsplatzerfahrungslernen

## Anmerkungen zu Übersetzungen und Begrifflichkeiten

Wie in vielen anderen afrikanischen Ländern südlich der Sahara gehören rund 90 Prozent der Betriebe in Ghana dem informellen Sektor an. Der informelle Sektor umfasst insbesondere nicht registrierte Klein- und Kleinstbetriebe, deren primäres Ziel darin besteht, mit der Produktion von Waren oder Dienstleistungen Arbeitsplätze und Einkommen zu schaffen. Diese Betriebe arbeiten typischerweise auf einem niedrigen Organisationsniveau, wobei Arbeitsverhältnisse meist auf Gelegenheitsarbeit, Verwandtschaft oder persönlichen Beziehungen statt auf vertraglichen Vereinbarungen beruhen (vgl. HUSSMANN 2004). In diesen Betrieben findet eine Form der beruflichen Ausbildung statt, die in der vorliegenden Länderstudie als Lehrlingsausbildung im informellen Sektor (informal apprenticeship training) bezeichnet wird. Sie unterscheidet sich von dualen Ausbildungsmodellen insbesondere dadurch, dass sie nicht staatlich reguliert ist und ausschließlich am Arbeitsplatz stattfindet. Gleichwohl umfasst sie zielgerichtete und teilweise auch strukturierte Lernprozesse, weshalb sie nicht mit informellem Lernen gleichgesetzt werden kann (vgl. WALTHER 2019).

## Grunddaten

### Ghana/Republic of Ghana/GH (2021)

Tabelle 1: Grunddaten

Grunddaten	Wert		
Fläche (km <sup>2</sup> )	227.540		
Bevölkerungsdichte (Einwohner/-innen/km <sup>2</sup> )	139		
Einwohner/-innen	32.833.000		
davon im Ausland geborene <sup>1</sup> (in %, 2015)	1,5		
<b>Alter<sup>2</sup> (Anteil an der Gesamtbevölkerung, in %)</b>			
0-14 Jahre	37,3		
15-24 Jahre	18,9		
25-49 Jahre	32,0		
50-64 Jahre	8,3		
65 Jahre und älter	3,5		
<b>Erwerbstätige<sup>3</sup> (in % der Altersgruppe)</b>	<b>Total</b>	<b>Männlich</b>	<b>Weiblich</b>
15-24 Jahre	41,6	43,7	39,6
25-54 Jahre	84,8	89,5	80,2
55-64 Jahre	75,5	77,5	73,9
65 Jahre und älter	41,2	45,4	37,7
<b>Erwerbslose<sup>4</sup> (in % der Altersgruppe, 2022)</b>	<b>Total</b>	<b>Männlich</b>	<b>Weiblich</b>
Gesamt (15-64 Jahre)	3,7	3,7	4,0
15-24 Jahre	5,4	5,4	5,4
<b>Alphabetisierungsquote<sup>5</sup> (in % der Altersgruppe, 2020)</b>	<b>Total</b>	<b>Männlich</b>	<b>Weiblich</b>
Gesamt (15 Jahre und älter)	80,0	84,0	76,0
15-24 Jahre	93,0	94,0	93,0

1 UNITED NATIONS POPULATION DIVISION 2015.

2 UNITED NATIONS POPULATION DIVISION 2021.

3 ILOSTAT 2021.

4 ILOSTAT 2022.

5 UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2020b.

**Tabelle 2: Wirtschaftsschwerpunkte (2021) (in %)**

Sektor	Erwerbstätige (in % der Erwerbstätigen)	Bruttowertschöpfung (in % des Bruttoinlandsprodukts, BIP)
Primär/Land- und Forstwirtschaft, Fischerei	40,3	21,0
Sekundär/Produzierendes Gewerbe	18,8	30,1
Tertiär/Dienstleistung	40,9	48,9

Quelle: DESTATIS 2023, S. 8

**Tabelle 3: Wirtschaftsleistung (2022)**

Wirtschaftsleistung	Betrag
Bruttoinlandsprodukt	217,49 Milliarden Dollar PPP (148,76 Milliarden €)
Pro-Kopf-Einkommen	6.779,3 Dollar PPP (4.637 €)

Quelle: INTERNATIONAL MONETARY FUND 2023

## Zusammenfassung

Die vorliegende Länderstudie zu Ghana beleuchtet die Entwicklung des ghanaischen Berufsbildungssystems, erläutert seine Struktur und die aktuellen Herausforderungen. Sie gründet zum einen auf einer ausgiebigen Literaturrecherche und Dokumentenanalyse, zum anderen auf den Gesprächen und Vor-Ort-Besuchen der beiden Autorinnen, Julia Olesen und Léna Krichewsky-Wegener, die sich im Rahmen von wiederkehrenden Feldforschungen und Beratungsprojekten seit 2018 regelmäßig in Ghana aufgehalten haben.

In Ghana sind in den vergangenen Jahren weitreichende Reformaktivitäten in der Berufsbildung zu verzeichnen, die von der Regierung des 2017 gewählten Präsidenten, Nana Akufo-Addo, initiiert und durch zahlreiche Projekte internationaler Geberorganisationen unterstützt werden. Die historische Betrachtung zeigt, dass berufliche Bildung in den 1990er-Jahren schon einmal Aufwind erfahren hatte. Doch dann schwanden die Anteile der Berufsbildung aus dem allgemeinbildenden Schulsystem zugunsten von allgemeinbildenden Fächern. Aktuell wird die berufliche Bildung als Möglichkeit gesehen, die Beschäftigung junger Menschen unter 25 Jahren, die 56 Prozent der knapp 34 Millionen starken Bevölkerung ausmachen, zu steigern. Qualifizierte Fachkräfte sollen das Land attraktiver für ausländische Unternehmen machen und die Industrialisierung vorantreiben.

**Kapitel 1** fasst Informationen zum landesspezifischen Kontext zusammen. In dem Vielvölkerstaat prägen soziale und kulturelle Rahmenbedingungen sowie die koloniale Geschichte das Bildungssystem. Die politischen und rechtlichen sowie ökonomischen Rahmenbedingungen zeigen zum einen die für ein ressourcenreiches Land typischen Herausforderungen, insbesondere die einseitige wirtschaftliche Orientierung an Ressourcenabbau und -export mit wenig Wertschöpfung vor Ort und entsprechend geringer Industrialisierung. Zum anderen genießt Ghana den positiven Ruf einer stabilen, verlässlichen Demokratie mit stetigem Wirtschaftswachstum, wenngleich die Konjunktur im Zuge der COVID-19-Pandemie eingebrochen war und sich die Wirtschaft seither nur langsam erholt.

**Kapitel 2** bietet Einblicke in die Funktionsweise des Berufsbildungssystems aus der Perspektive der Lernenden. Drei idealtypische Lebensläufe geben Einblicke in die Möglichkeiten, die sich jungen Menschen trotz vielfältiger Herausforderungen wie Armut und traditioneller Geschlechterrollen bieten, sich für einen Beruf zu qualifizieren.

**Kapitel 3** betrachtet die historischen und aktuellen Entwicklungen der beruflichen Bildung, um dann Mechanismen zur Steuerung und Finanzierung des Bildungssektors darzustellen. Hier wird deutlich, welche enormen Reformanstrengungen die ghanaische Regierung in den vergangenen Jahren angestoßen hat, um den Berufsbildungssektor zu vereinheitlichen und einer größeren Anzahl an Jugendlichen Zugang zu Ausbildungsangeboten zu bieten. Mit dem 2020 verabschiedeten Education Bodies Regulatory



Act wurden alle Berufsbildungsinstitute, die zuvor in den Zuständigkeiten von 19 Ministerien lagen, dem Bildungsministerium zugeordnet. Die Commission for Technical and Vocational Education and Training (CTVET) wurde als regulatorische Behörde eingerichtet und 2021 der Technical and Vocational Education and Training (TVET) Service als zentraler staatlicher Anbieter von Berufsbildung geschaffen. Kapitel 3 geht auch im Detail auf die unterschiedlichen Bildungsstufen ein, angefangen bei Vorschulerziehung bis hin zu tertiärer Bildung und Weiterbildung.

**Kapitel 4** widmet sich der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Zunächst werden Entwicklung und Struktur beleuchtet, bevor die verschiedenen Formen der beruflichen Bildung detailliert aufgeführt werden. Hierbei lässt sich zwischen formaler Berufsbildung auf Sekundarlevel (pre-tertiary TVET), die vorwiegend an Berufsschulen erfolgt, formaler Berufsbildung auf Tertiärlevel (tertiary TVET), Lehrlingsausbildung im informellen Sektor, non-formalen Bildungsangeboten und der Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen durch Recognition of Prior Learning (RPL) unterscheiden. Die kumulative Zahl der Schülerinnen und Schüler an staatlichen Berufsschulen ist seit 2015 um das Neunfache auf rund 229.000 Lernende bis Ende 2023 gestiegen. Die Lehrlingsausbildung im informellen Sektor bildet jedoch drei- bis viermal so viele junge Menschen aus wie das formale Berufsbildungssystem. Gleichwohl haben die meisten Reformen nur das formale Berufsbildungssystem im Blick.

In **Kapitel 5** werden die Rahmenbedingungen und Bestimmungsfaktoren der beruflichen Bildung in Ghana analysiert. Die Reformen der vergangenen Jahre haben deutlich zu einer Vereinheitlichung und Verbesserung des rechtlichen Rahmens in der beruflichen Bildung beigetragen. Die Rollen und Verantwortlichkeiten der Akteure wurden neu strukturiert und besser voneinander abgegrenzt. Die Governance- und Steuerungsstrukturen haben an Klarheit gewonnen. Dennoch sind noch nicht alle Reformen in der Umsetzungsebene angekommen und manche Neuordnungen befinden sich noch im Aushandlungsprozess unter den Akteuren.

Die Ausbildung des Berufsbildungspersonals sollte u. a. durch die Gründung der Akenten Appiah Menka University of Skills Training and Entrepreneurial Development (AAMUSTED) gestärkt werden. Nach wie vor reichen die Kompetenzen des Berufsbildungspersonals jedoch nicht aus, um im erforderlichen Maße praktische und fachspezifische Themen zu vermitteln. In der Berufsbildungsforschung konnte mit der Berufsbildungsberichterstattung ein Grundstein gelegt werden, der auch die ghanaischen Institutionen in ihren Forschungs- und Monitoringaktivitäten bestärkt. Die Datenlage im Bereich Bildung und Arbeit bleibt jedoch mangelhaft und steht der Entfaltung empirischer Berufsbildungsforschung im Wege, wobei auch die Forschungskapazitäten in diesem Bereich sehr begrenzt sind. Um die Qualität der beruflichen Bildung zu steigern, haben die staatlichen Behörden einige Anstrengungen unternommen, z. B. die Überwachung der Abschlussprüfungen oder Akkreditierungsverfahren und Audits bei Berufsschulen. Nach wie vor ist die Qualität der beruflichen Bildung aber sehr durchwachsen.

Ein großes Hemmnis zur Durchführung qualitativ hochwertigen Unterrichts sind die eingeschränkten finanziellen Möglichkeiten der Berufsbildungseinrichtungen.

Die internationale Mobilität spielt im ghanaischen Bildungssystem bisher eine untergeordnete Rolle. In der beruflichen Bildung gibt es kaum Mobilität und auch im Hochschulbereich bewegt sich der internationale Austausch auf sehr geringem Niveau. Dahingegen profitiert das Berufsbildungssystem von einer lebendigen und finanzstarken Kooperation mit internationalen Geldgebern. Schon seit vielen Jahren steht die berufliche Bildung im Zentrum der deutschen Entwicklungszusammenarbeit, und auch andere internationale Geber wie die Weltbank oder Europäische Kommission unterstützen das Berufsbildungssystem durch finanzielle und technische Zusammenarbeit. Darüber hinaus gibt es zahlreiche Beispiele privatwirtschaftlicher Kooperationsmodelle, die ebenfalls zu einer Stärkung des Berufsbildungssystems beitragen.

Die aktuellen Debatten um berufliche Bildung in Ghana machen die bestehenden Herausforderungen sichtbar, die alle Teilbereiche des Systems berühren.

# 1 Landesspezifischer Kontext

Im folgenden Kapitel werden verschiedene Rahmenbedingungen des ghanaischen Berufsbildungssystems genauer erläutert, um den landesspezifischen Kontext besser zu verstehen. Zunächst werden soziale und kulturelle Aspekte behandelt, bevor die politischen und rechtlichen sowie ökonomischen Rahmenbedingungen betrachtet werden.

## 1.1 Soziale und kulturelle Rahmenbedingungen

Die Geschichte und Kultur Westafrikas ist von den vielfältigen Formen der sozialen und staatlichen Organisation der ansässigen zahlreichen Bevölkerungsgruppen geprägt. Die größte Bevölkerungsgruppe auf dem Gebiet des heutigen Ghanas waren die Akan, die bereits seit dem 12. Jahrhundert im Goldhandel mit anderen Regionen tätig waren. Im Mittelalter gehörte das Königreich der Ashanti mit Sitz des Königs in Kumasi zu den einflussreichsten Mächten in Westafrika. Ab 1472 errichteten rivalisierende europäische Kolonialmächte (Portugal, Holland, Dänemark, Großbritannien, kurzzeitig auch Brandenburg) Stützpunkte und Festungen entlang der sogenannten Goldküste. Sie standen als Handels- und militärische Herrschaftszentren im Mittelpunkt des Systems des transatlantischen Sklavenhandels. Zudem wurde mit lokalen Rohstoffen, insbesondere Gold, gehandelt. 1874 wurde Ghana unter dem Namen „Goldküste“ offizielle Kolonie der britischen Krone (vgl. AHLMAN 2023).

Unter der Führung von Kwame Nkrumah erlangte Ghana 1957 als erstes afrikanisches Land die Unabhängigkeit von der britischen Kolonialmacht und wurde zum Vorbild der weiteren Entkolonialisierung Afrikas. Nkrumah wurde erster Präsident und war einer der Hauptbegründer der Organisation of African Unity. Zwischen 1966 und 1983 wechselten sich demokratische Regierungen und verschiedene Militärbündnisse ab. Ab 1983 wurden im Rahmen eines Strukturanpassungsprogramms vom Internationalen Währungsfonds (IWF) und der Weltbank institutionelle Reformen und Öffnungen des Marktes initiiert. Die schrittweise Demokratisierung mündete 1992 in einer neuen Verfassung, der Einführung eines Mehrparteiensystems und in freien Wahlen. Seither hat sich die Beachtung der demokratischen Grundrechte insgesamt kontinuierlich verbessert (vgl. BBC 2018). Heute gilt der westafrikanische Staat aufgrund der politischen Ausrichtung und der Wirtschaftsleistung als stabiler Anker in der Region. Ghana ist ein aktives Mitglied der regionalen Wirtschaftsgemeinschaft Economic Community of West African States, engagiert sich in der UN und arbeitet eng mit der EU zusammen, seit 2016 durch ein Interim Economic Partnership Agreement (vgl. SARMADI 2014).<sup>6</sup> In Accra sitzt auch das Sekretariat der African Continental Free Trade Area.

---

<sup>6</sup> Dieses soll durch das developmentpolitisch umstrittene EU-West Africa EPA ersetzt werden. Ghana gehörte bereits 2018 zu den Unterzeichnern. Das Abkommen ist jedoch noch nicht von allen westafrikanischen Staaten ratifiziert.

In Ghana leben etwa 31,07 Millionen Menschen (Jahr 2020, zum Vergleich in Deutschland 83,24 Millionen, Südafrika 59,3 Millionen). Die Lebenserwartung Neugeborener lag im Jahr 2018 in Ghana bei knapp 64 Jahren (zum Vergleich in Deutschland: knapp 81 Jahre, Südafrika: ebenfalls knapp 64 Jahre) (vgl. WORLD BANK 2022d). Ghana verfügt über eine sehr junge Bevölkerung: 2020 waren 56 Prozent der Bevölkerung jünger als 24 Jahre alt (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2021). Der Anteil der 0- bis 14-Jährigen an der Gesamtbevölkerung liegt in Ghana mit 37,1 Prozent jedoch unter dem Durchschnitt Sub-Sahara Afrikas (42 %, 2020) (vgl. WORLD BANK 2022c). Eine junge und wachsende Bevölkerung stellt für den Kontext der Berufsbildung eine Chance und Herausforderung zugleich dar.

Ghana ist ein multiethnischer, multilingualer und multireligiöser Staat. Die Akan bilden mit einem Anteil von 45,7 Prozent die größte Bevölkerungsgruppe. Unter den Sprachen ist Twi/Asante mit 16 Prozent am weitesten verbreitet, Englisch ist offizielle Sprache. Kommunikation in lokaler Sprache findet häufig in Twi statt. Unter den Religionen ist das Christentum am häufigsten vertreten (71,3 %), während sich 19,9 Prozent der Bevölkerung dem Islam zugehörig fühlen (vgl. CIA 2022). Der Glaube nimmt im Alltag eine wichtige Rolle ein: Das gesellschaftliche Leben und soziale Gefüge ist um den Glauben und die damit verbundenen Rituale und Traditionen organisiert. Der Einfluss der Kirchen ist groß. Damit geht auch eine systematische Diskriminierung von Menschen mit abweichender sexueller Orientierung oder Geschlechtsidentität einher. Die Debatte um ein Gesetz, welches die Aufklärung zu LGBTQIA+-Themen verbieten möchte (Family Values Bill), wurde durch Glaubensvertreter/-innen maßgeblich angeheizt (vgl. JACKSON u. a. 2021).

Die Fläche des Landes ist ungefähr so groß wie die Rumäniens oder Großbritanniens und teilt sich grob in zwei klimatische Zonen: den Norden, in dem es oft trocken und heiß wird, sowie den Süden, in dem es eine höhere Luftfeuchtigkeit gibt. Im Osten erstreckt sich mit dem Lake Volta das größte von Menschen geschaffene Süßwasserreservoir (1965 Fertigstellung des Akosombo Damms). Die geografischen Unterschiede spiegeln sich auch in sozioökonomischen Faktoren: Der Norden ist dünner besiedelt und leidet stärker unter dem Klimawandel. Soziale Probleme wie Zwangsverheiratung von Kindern kommen dort häufiger vor als im Rest des Landes (vgl. CIA 2022). Frühe oder gar Kinderschwangerschaft ist in Ghana für viele junge Frauen eine Erschwernis für den weiteren Bildungsweg: 2019 waren 16,1 Prozent der 15- bis 19-jährigen Mädchen gerade schwanger oder hatten bereits ein Kind auf die Welt gebracht (vgl. WORLD BANK 2022f). UN-Studien zeigen, dass 94 Prozent der Mädchen im Alter zwischen 15 und 17 Jahre, die bereits verheiratet sind, nicht zur Schule gehen, früher Kinder bekommen und strukturellen Nachteilen wie schlechterer Gesundheitsversorgung ausgesetzt sind. Gleichwohl zeigen die Studien auch, dass Eheschließungen mit Kindern in Ghana stark zurückgegangen sind (vgl. UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND 2020a).

Im Jahr 2017 waren 17,5 Prozent der unter fünfjährigen Kinder untergewichtig (zum Vergleich Deutschland: 1,7 %, Zahl für 2016) (vgl. WORLD BANK 2022c), und Erhebungen des Ghana Statistical Service (GSS) aus der Coronapandemie zeigen, dass Ernährungssicherheit ein kritisches Thema war: 77,4 Prozent der befragten Haushalte berichteten von einer Reduzierung des verfügbaren Einkommens, mit stärkerer Auswirkung außerhalb der Metropolregion um Accra. Über die Hälfte der Haushalte kompensierte dies mit geringeren Ausgaben für Nahrungsmittel. Auch im Hinblick auf die medizinische Versorgung lassen sich negative Auswirkungen feststellen: Bei drei von zehn Kindern wurden die vorgesehenen Impfungen versäumt, in den meisten Fällen aus Sorge vor einer Ansteckung und Beschränkungen durch das Coronavirus (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2020). Auch mit Blick auf die aktuellen wirtschaftlichen Schwierigkeiten Ghanas bleibt zu befürchten, dass die Ernährungssicherheit von Kindern und jungen Menschen beeinträchtigt wird.

Trotz dieser Herausforderungen ist zu unterstreichen, dass extreme Armut innerhalb von 25 Jahren um drei Viertel reduziert werden konnte und durch den Wegfall von Schulgebühren bis zum Ende des Sekundarbereichs (einschließlich TVET), kostenloses Mittagessen an Schulen und weitere Maßnahmen die Bildungswege der ärmeren Menschen unterstützt wurden (vgl. INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020). Dennoch bleibt die Grundversorgung der Menschen ein wichtiges Thema und steht auch für berufsbildungspolitische Vorhaben im Zentrum: Die Versorgungssicherung der Schüler und Schülerinnen oder Auszubildenden bezüglich Nahrungsmitteln, Kleidung und Schulmaterialien muss berücksichtigt und mitgedacht werden, da sie sich sonst leicht zum Umsetzungshindernis entwickeln kann.

## 1.2 Politische und rechtliche Rahmenbedingungen

Ghana gilt als eine der stabilsten Demokratien Afrikas. Die demokratische Grundordnung wird als hohes Gut angesehen und die staatlichen Organe genießen im Allgemeinen das Vertrauen der Bevölkerung, wenngleich es auch in Ghana regelmäßig zu Korruptionsskandalen kommt. Es gibt eine Vielzahl von kleinen regionalen Parteien und Interessenvertretungen, die Wahlen werden jedoch meist zwischen den beiden größten Volksparteien entschieden, die New Patriotic Party (aktuelle Regierungspartei) und der National Democratic Congress. In der Vergangenheit wechselten sich die Parteien häufig nach jeweils zwei Legislaturperioden eines Präsidenten ab. Eine weitere wichtige Größe in der nationalen Politik spielen auch die lokalen Vertreter/-innen, die Chiefs, die von den Adelsfamilien regional benannt werden. Sie werden bei wesentlichen politischen Entscheidungen einbezogen und genießen eine hohe gesellschaftliche Anerkennung.

Die liberal-konservative Regierung von Präsident Nana Addo Akufo-Addo wurde im Dezember 2020 mit knapper Mehrheit für eine zweite Amtszeit bestätigt. Als wichtigste

Errungenschaften seiner ersten Amtszeit von 2016 bis 2020 bezeichnete er in seiner Antrittsrede den Erlass der Schulgebühren des oberen Sekundarbereichs (Senior High Schools, SHS) sowie den Wiederaufbau einer nationalen Krankenversicherung. Ebenso wird z. B. die Initiative „One district, one factory“ als Möglichkeit für stärkere lokale Produktion und weniger Abhängigkeit von Importen gesehen. Aktuell stehen die wirtschaftliche Situation, hohe Inflation und das Rettungspaket des IWF im Zentrum der Debatten.

Das soziale Sicherungssystem in Ghana ist nicht stark ausgeprägt. In der formalen Wirtschaft werden die Beschäftigten beim Social Security and National Insurance Trust registriert, dort zahlen Unternehmen und Beschäftigte jeweils einen Anteil von 13 bzw. 5,5 Prozent des Arbeitslohns ein. Ab dem Alter von 60 Jahren und mindestens 20 Jahren Einzahlungsleistung erhalten die Arbeitnehmer/-innen dann eine Rente (vgl. SOCIAL SECURITY AND NATIONAL INSURANCE TRUST 2023). Eine Herausforderung ist das soziale Sicherungssystem für diejenigen Personen, die keine Einzahlung leisten (können).

In Ghana gibt es eine Vielzahl von Wirtschaftsverbänden, von denen einige Zusammenschlüsse der verfassten Wirtschaft sind. Dazu kommen eine Vielzahl von kleineren Wirtschaftsverbänden in der informellen Wirtschaft (Trade Associations). Die Association of Ghana Industries (AGI) ist der größte Verband der Privatwirtschaft und verfügt über mehr als 1.200 Mitgliedsunternehmen über alle Wirtschaftssektoren hinweg.<sup>7</sup> Die AGI hat zwar in verschiedenen Projekten der Entwicklungszusammenarbeit mitgewirkt, etwa Kammer- und Verbandspartnerschaften und Ghana Skills Development Initiatives (GSDI), und wird von CTVET in verschiedene Gremien und in die Sector Skills Bodies (SSB) eingebunden, ist aber bisher kein aktiver Treiber von berufsbildungsrelevanten Themen in Ghana. Neben der AGI gibt es die Ghana National Chambers of Commerce & Industry mit regionalen Vertretungen.

Im informellen Sektor sind die Federation of Professional Trade Associations in Ghana und die Association of Small-Scale Industries wichtige Interessenvertretungen, die auch z. B. in Vorhaben wie der GSDI (siehe Kap. 4) eingebunden wurden (vgl. DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT GMBH 2022).

Unter dem Dachverband des Trades Union Congress Ghana (TUC)<sup>8</sup> sind 18 Einzelgewerkschaften zusammengeschlossen. Folgende Gewerkschaften gelten als einflussreich, gut organisiert und mitgliederstark: Building Material Workers' Union, General Agricultural Workers' Union, General Transport, Petroleum and Chemical Workers' Union, Health Services Workers' Union, Public Services Workers' Union und die kleinere Union of Informal Workers' Associations. Früher waren die Gewerkschaften teilweise stärker in die Berufsbildung eingebunden, als sie es heute sind. Der TUC ist mit deutschen Akteuren (Deutscher Gewerkschaftsbund und Friedrich-Ebert-Stiftung) gut vernetzt. Über internationale Vernetzung ist darüber hinaus nicht viel bekannt. Generell

---

7 Siehe auch URL: <https://agighana.org> (Stand: 08.05.2025).

8 Siehe auch URL: <https://ghanatuc.com/> (Stand: 17.03.2025).

gelten die Gewerkschaften als wichtige und einflussreiche Akteure, weniger jedoch im Thema Berufsbildung.

Panafrikanische Politik und Bündnisse haben eine lange Tradition in Ghana. Auch wenn die Organisation of African Unity, heute African Union, wenige Jahre nach ihrer Gründung den Hauptsitz von Accra nach Addis Abeba in Äthiopien verlegte, bleibt sie für Ghana ein wichtiges Bündnis. Ebenso hat sich Ghana seither in der 1975 gegründeten Economic Community of West African States engagiert, welche heute u. a. für eine Erleichterung des Personenverkehrs in der Region sorgt. Ein Meilenstein in der Zusammenarbeit der afrikanischen Staaten ist das Abkommen zur African Continental Free Trade Area, das zum Ziel hat, den intraafrikanischen Handel zu fördern und Handelsbarrieren abzubauen. Das Sekretariat des Anfang 2021 in Kraft getretenen Abkommens sitzt in Accra. Bis auf Eritrea haben alle afrikanischen Staaten das Abkommen unterzeichnet, 44 von ihnen haben es ratifiziert (vgl. AFRICAN UNION 2022). Als erste Initiativen wurden Zölle für den intraafrikanischen Handel von Waren und Gütern so gut wie abgeschafft. Die Mitglieder setzen die neuen Richtlinien jedoch nur langsam um und viele Unternehmen haben keinen Zugang zu regionalen Märkten. Der intraafrikanische Handel ist so schwach ausgeprägt wie in keiner Region weltweit (vgl. SINGH 2023; ZAWYA 2023).

### 1.3 Ökonomische Rahmenbedingungen

Nach Ghanas Unabhängigkeit 1957 wurde die Industrialisierung durch umfangreiche Subventionierung und den Aufbau von staatlichen Unternehmen vorangetrieben. In den 1960er-Jahren konnten damit hohe Wachstumsraten erzielt werden. Durch die staatliche Steuerung der Industrie kam es jedoch zunehmend zu Überproduktionen und im Nachgang zu Produktionsverlusten. Zu Beginn der 1980er-Jahre führten gestiegene Importe zu einem weiteren Einschnitt in der nationalen Industrieproduktion, die mit internationalen Wettbewerbern nicht mithalten konnte, sodass Ghana 1983 in die Hilfsprogramme des IWF und der Weltbank aufgenommen wurde. Im Nachgang konnte zunächst eine Stabilisierung der Wirtschaft erreicht werden, jedoch sank kontinuierlich der Anteil des produzierenden Gewerbes an der gesamten Wirtschaftsleistung, während der Anteil des Dienstleistungssektors sich in den 1990er- und 2000er-Jahren besonders stark erhöhte. Im Zuge der Liberalisierung des Finanzsektors stiegen die Zinskosten und Inflation enorm an. Beide Faktoren führten zu erhöhtem Wettbewerbsdruck für die lokale Industrieproduktion, welche immer weiter an Bedeutung verlor (vgl. NXUMALO/RAJU 2020).

In den vergangenen Jahren konnte Ghana durch seine politische Stabilität und gutes wirtschaftliches Wachstum ein größeres Interesse internationaler Unternehmen und Organisationen an Investitionen und Zusammenarbeit verzeichnen. 2019 betrug das BIP 68 Milliarden US-Dollar (USD) und ist seit 2016 kontinuierlich gestiegen. Nach ei-

nem Wachstumsdämpfer 2020 konnte das BIP 2021 auf 79,5 Milliarden USD gesteigert werden, bevor es im Jahr 2022 auf 73,8 Milliarden USD sank (zum Vergleich: Deutschland 4.080 Milliarden USD) (vgl. WORLD BANK 2024a). Im Pandemiejahr 2020 lag die Wachstumsrate nur bei 0,5 Prozent, konnte sich 2021 bei 5,4 Prozent erholen und sank im Folgejahr auf 3,1 Prozent (vgl. WORLD BANK 2024b). Für das Jahr 2024 wird von einer Wachstumsrate des BIP in Höhe von 2,7 Prozent ausgegangen (vgl. INTERNATIONAL MONETARY FUND 2024a). Der International Monetary Fund lag mit der Einschätzung richtig, dass sich die Inflation 2024 weiter stabilisieren werde, nachdem Ende 2023 noch eine Inflation von 23 Prozent zu verzeichnen war (vgl. INTERNATIONAL MONETARY FUND 2024b). Kritisch ist das Haushaltsdefizit zu sehen, das 2020 durch die COVID-19-Pandemie und danach durch den Ukrainekrieg und die damit einhergehende Energiekrise besonders gestiegen ist. Die schwierige Wirtschaftslage bremst die Wachstumsaussichten beträchtlich. Die Verhandlungen mit dem IWF für ein Rettungspaket zur Stabilisierung des Staatshaushaltes waren sehr langwierig (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2023a).

Die entwicklungspolitischen Einnahmen des Landes sind nicht unerheblich und entsprechen in etwa 2,8 Prozent des BIP, im Jahr 2020 waren es 2,2 Milliarden USD. Eine noch größere Einnahmequelle sind die Devisenüberweisungen von Verwandten im Ausland. Diese betragen 2020 etwa 4,29 Milliarden USD und tragen damit stark zum nationalen BIP bei (etwa 6,1 %; im wirtschaftlich schwierigen Jahr 2015 betragen sie sogar 10,1 %) (vgl. WORLD BANK 2022a; INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION 2020).

Die wirtschaftlichen Zentren des Landes befinden sich mit der Metropolregion Accra (2,5 Millionen Einwohner/-innen), der Industriestadt Tema, der für die Ölproduktion wichtigen Küstenstadt Sekondi-Takoradi und der größten Stadt Kumasi (3,3 Millionen Einwohner/-innen) in der Mitte des Landes (vgl. CIA 2022). Im Norden ist Tamale ein wichtiger Verkehrsknotenpunkt.

In den vergangenen Jahren hat der Öl- und Gassektor signifikant zum Wirtschaftswachstum beigetragen, während und seit der Pandemie verzeichnen die Landwirtschaft und damit zusammenhängendes Gewerbe ebenfalls gute Wachstumsraten (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2022a). Der Landwirtschaft wird trotz der Tatsache, dass die meisten Menschen mit Beschäftigung in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) tätig sind, ein großes Wachstums- und Wertschöpfungskettenvertiefungspotenzial beigemessen (vgl. INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020; WORLD BANK 2017). In den ersten drei Quartalen 2022 trug die Industrie 31,9 Prozent zum BIP bei, 45 Prozent entfielen auf den Dienstleistungssektor und 22,1 Prozent auf die Landwirtschaft. In den vergangenen Jahren hat die Landwirtschaft ihren Anteil am BIP leicht erhöht, etwa um insgesamt ein Prozent seit 2013. Die Industrie trägt jedoch immer weniger zum BIP bei; 2013 lag ihr Anteil am BIP noch bei 36 Prozent. Der Dienstleistungssektor hingegen ist gewachsen (42 Prozent im Jahr 2013) (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2022). Seit der Erschließung der Ölquellen vor der Küste Ghanas im Jahr 2010 hat sich der Anteil der



Öleinnahmen am BIP zwischen ein und fünf Prozent bewegt (vgl. WORLD BANK 2022b), zuletzt in den ersten drei Quartalen 2022 bei 6,4 Prozent (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2022).

Insgesamt hat sich die Wirtschaft in den letzten Jahrzehnten etwas von der Agrarwirtschaft weg und hin zu einem stärkeren Dienstleistungs- und Industriesektor entwickelt. Im Dienstleistungssektor war insbesondere der Handel ein Wachstumstreiber. In der Industrie haben vor allem die Bauwirtschaft und der Bergbau sowie Ölförderung zum Wachstum beigetragen. Es lässt sich ein Rückgang im produzierenden Gewerbe identifizieren, der, zusammen mit einer nach wie vor geringen Wertschöpfung vor Ort, den Bedarf an strukturellen Änderungen der Wirtschaft aufzeigt. Dies zeigt sich auch in der Exportwirtschaft, die sich auf Primärprodukte wie Kakao, Gold, Holz und Erdöl und weniger auf komplexere Wirtschaftsgüter konzentriert (vgl. NXUMALO/RAJU 2020). Eine Diversifizierung der Wirtschaft wird als dringend erforderlich angesehen, auch wenn sich die Produktivität in den letzten Jahrzehnten positiv entwickelt hat. Die Weltbank hat folgende Sektoren identifiziert, in denen eine Weiterentwicklung prioritär vorangetrieben werden sollte: Landwirtschaft und Lebensmittelverarbeitung, Bildung, Energiewirtschaft, Finanzwirtschaft, Gesundheitswesen, Informations- und Kommunikationstechnologie und Transport (vgl. WORLD BANK 2017). Neben dem Agrar- und Lebensmittelsektor wird von deutschen Unternehmen auch der Automobilsektor als Wachstumsbranche gesehen (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2022a).

Die Regierung hat 2017 die „One District, one factory“-Initiative begründet, die Wertschöpfungsketten vor Ort fördern soll, insbesondere im Bereich der Nahrungsmittelverarbeitung. Im Rahmen der Initiative wurden 232 Projekte durchgeführt, 28 neue Unternehmen gegründet und in 48 Fällen die Kapazitäten bestehender Firmen ausgebaut (vgl. GOVERNMENT OF GHANA 2022). Die Wirksamkeit der Initiative wurde noch nicht systematisch untersucht, jedoch argumentieren MENSAH u. a. (2021), dass die Projekte nur nachhaltige Vorteile bringen, wenn „grüne“ und „saubere“ Industrien dadurch gefördert würden, was jedoch kein explizites Ziel der Initiative ist.

Die Lebensmittelindustrie gilt als wichtiger Bestandteil der ghanaischen Wirtschaft und Industrie mit vielen Beschäftigten und großem Potenzial. Jedoch ist der Sektor recht unübersichtlich und es gibt in der Wertschöpfungskette viel Optimierungspotenzial, insbesondere bei Themen wie industrielle Verarbeitung, Kühlung, Verpackung und Logistik der Produkte. Es fehlt an Maschinen und Anlagen dafür, aber auch an qualifiziertem Personal und Standards (vgl. iMOVE 2021).

Neben der Lebensmittelverarbeitung wird die Automobilindustrie von der aktuellen Regierung besonders gefördert und konnte mit der Ansiedlung eines Montagewerkes eines chinesischen Konzerns und von Volkswagen erste Erfolge vermelden. Die „Ghana Automotive Development Policy – Auto Policy“ als Teil der „Agenda for Industrial Change“ hat zum Ziel, eine stärkere wirtschaftliche Diversifizierung und Erhöhung des lokalen Wertschöpfungsanteils zu realisieren. Durch eine Förderung der Automobil-

industrie erhofft sich die Regierung zudem den Aufbau einer Zuliefererindustrie und somit positive Effekte für weitere Wirtschaftszweige wie die petrochemische Industrie oder die Produktion von Aluminium und Bauxit. Trotz der geringen Bedeutung Ghanas als Absatzmarkt für Neufahrzeuge wird der Industrie eine gute Chance beigemessen, auch durch die regionale Vernetzung in Westafrika (vgl. iMOVE 2021).

Ghana verfügte 2021 über einen Handelsüberschuss (vgl. WORLD BANK 2023a). Die wichtigsten Exportgüter waren 2019 Gold mit 37 Prozent, Erdöl mit 31,3 Prozent und Nahrungsmittel mit 20,4 Prozent. Zu den Einfuhrgütern zählten im gleichen Jahr Kraftfahrzeuge und Ersatzteile mit 15,7 Prozent, Nahrungsmittel mit 15,2 Prozent, chemische Erzeugnisse mit 14,7 Prozent und Maschinen mit 13,9 Prozent. Die meisten Güter wurden aus China (18,2 %), den USA (9,4 %) und Großbritannien (6,6 %) importiert. Zu den Hauptabnehmerländern zählen China (16,7 %), die Schweiz (14,7 %), Indien (14,2 %) und Südafrika (11,2 %) (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2022b).

Die Handelsbeziehungen zwischen Deutschland und Ghana bewegen sich auf recht niedrigem, aber stabilem Niveau. Während die Exporte von Ghana nach Deutschland 2018 einen Wert von etwa 396 Millionen Euro hatten, wurden 2019 nur noch Exporte in Höhe von etwa 294 Millionen Euro getätigt. Im Jahr 2020 betragen die Exporte nach Deutschland noch 285 Millionen Euro. Die Exporte stammen zu 74,2 Prozent aus dem Bereich der Nahrungsmittel (hauptsächlich nicht oder geringfügig verarbeitete Lebensmittel) und sind seit 2019 um knapp zehn Prozent gestiegen. 22 Prozent entfielen auf weitere Rohstoffe ohne Erdöl (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2022b). Ghana ist damit auf Platz 85 der wichtigsten Handelspartner Deutschlands, kurz nach Honduras und dem Iran (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2023).

Die Importe aus Deutschland sind verhältnismäßig niedrig: 2019 waren es etwa 240 Millionen Euro, 2021 ist aber ein starker Anstieg auf 359 Millionen Euro zu verzeichnen. Bei den Ausfuhren liegt Ghana auf Platz 90 der wichtigsten Handelspartner Deutschlands (nach Georgien und Panama) und ist der viertwichtigste Handelspartner für deutsche Exportgüter in Subsahara-Afrika (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2023b; STATISTISCHES BUNDESAMT 2023). Mit Deutschland erzielte Ghana in der Vergangenheit einen leichten Handelsüberschuss; dies ist seit 2021 nicht mehr der Fall.

In Ghana sind etwa 70 deutsche Unternehmen mit Niederlassungen vor Ort vertreten. Die meisten Unternehmen aus Deutschland verfügen bislang nur über Vertriebsbüros, manche sind dabei im Bereich Wartung oder Aftersales Services aktiv. Insgesamt lässt sich bisher eine geringe Wertschöpfung deutscher Unternehmen vor Ort festhalten. Eine Ausnahme stellt das im November 2020 eröffnete Fertigungswerk von VW dar. Seit Jahren ist aber insgesamt ein deutlich positiver Trend erkennbar: Sowohl die Anzahl der Unternehmen ist kontinuierlich gestiegen als auch das Interesse daran, die lokale Verankerung über mehr Produktion vor Ort oder Berufsbildungsvorhaben zu stärken. Im Jahr 2023 kontinuierlich gestiegene lokale Kosten bremsen jedoch die Investitionsvorhaben (vgl. GERMANY TRADE AND INVEST 2023a).

Der informelle Sektor der Wirtschaft ist in Ghana weit verbreitet und trägt wesentlich zur Beschäftigung und Wirtschaftsleistung bei. Auch wenn es schwierig ist, aktuelle und vor allem gesicherte Statistiken zu erhalten, gehen Schätzungen davon aus, dass knapp 90 Prozent der Arbeitsplätze dem informellen Sektor zugeordnet werden können (vgl. BAAH-BOATENG/VANEK 2020; INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020). Offizielle Schätzungen des GSS gehen von knapp 60 Prozent Beschäftigungsanteil des informellen Sektors aus (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2015a). Trotz dieser hohen Beschäftigtenzahl erwirtschaftet der informelle Sektor nur etwa ein Drittel des BIP. Die Landwirtschaft, kleine Werkstätten und Firmen zum Abbau von Gold oder anderen Rohstoffen sowie Straßenverkäufer/-innen, Markttreibende und Taxifahrer/-innen agieren besonders häufig im informellen Sektor ebenso wie viele kleine Geschäfte (vgl. OCRAN 2019).

Zwischen geringerer (Aus-)Bildung und Beschäftigung im informellen Sektor besteht eine Korrelation. Zwar hat mehr als die Hälfte der Menschen, die im informellen Sektor arbeiten, einen Sekundarschulabschluss, knapp ein Viertel aber auch keinerlei abgeschlossene Schulbildung (vgl. BAAH-BOATENG/VANEK 2020). Die Herkunft ist ein entscheidender Faktor für den späteren Arbeitsplatz: Sind die Eltern im informellen Sektor tätig, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass die Kinder auch im informellen Sektor arbeiten werden (vgl. KOTO 2015). Eine Arbeit im informellen Sektor birgt für Beschäftigte auch einige Risiken. Der Lohn ist vom Mindestlohn entkoppelt und Sozialleistungen wie Mutterschutz oder Krankengeld werden nicht gewährt. Aufgrund dessen, dass viele Unternehmen im informellen Sektor auch Standards wie einen schriftlichen Arbeitsvertrag missachten, haben die Arbeitnehmenden keine Möglichkeit, ihre Rechte geltend zu machen. Beschäftigte im informellen Sektor sind auch häufiger Gesundheitsrisiken ausgesetzt oder befinden sich in prekären Beschäftigungsverhältnissen (vgl. OSEI-BOATENG/AMPRAWUM 2011). Gleichwohl wird die einseitige Fokussierung auf Risiken und Herausforderungen der informellen Wirtschaft nicht ihrer Bedeutung für Beschäftigung und Einkommensgenerierung für die meisten Menschen in Ghana gerecht. Der informelle Sektor ist häufig auch eng mit der formalen Wirtschaft verbunden und sorgt auf diesem Wege für günstige Dienstleistungen und Produkte, aber auch für Innovationen (vgl. KOTO 2015).

Die Arbeitsmarktbeteiligung der erwachsenen Bevölkerung (15 bis 64 Jahre) beträgt etwa 63 Prozent (vgl. ILOSTAT 2024). Jedoch ist hervorzuheben, dass nur 25 Prozent der Erwerbstätigen in einem Angestelltenverhältnis (formell oder informell) stehen, während die anderen selbstständig sind oder im Familienbetrieb arbeiten. Sieben Prozent der Erwerbstätigen befinden sich im Staatsdienst. Im landwirtschaftlichen Bereich arbeiten die meisten Ghanaer/-innen als Selbstständige oder in Familienbetrieben (vgl. NXUMALO/RAJU 2020). Die Arbeitslosenquote betrug im Jahr 2021 offiziell 4,7 Prozent; über die letzten Jahre hinweg betrachtet ist sie damit gleichgeblieben (Schätzung der International Labour Organization (ILO), vgl. WORLD BANK 2023d). Die reale Arbeitslosenquote liegt vermutlich aufgrund des hohen Anteils des informellen Sektors und

nicht gemeldeter Arbeitslosigkeit höher. Trotz der niedrigen Arbeitslosenquote befindet sich etwa ein Viertel der Jugendlichen weder in Ausbildung noch in Schule oder Arbeit (sogenannte NEET – Not in Education, Employment or Training, Angabe für 2017; vgl. WORLD BANK 2023c; INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020). Generell ist anzumerken, dass arbeitsmarktrelevante Daten häufig nicht als Langzeitanalysen vorliegen, sondern nur einzelne Jahre betrachten.

Trotz der hohen Arbeitslosigkeit ist eine der größten Herausforderungen am Arbeitsmarkt die Suche nach geeigneten Bewerbern und Bewerberinnen mit den für eine Stelle erforderlichen Kompetenzen. In dem Versuch, die fehlenden Kompetenzen auszugleichen, und mit Blick auf das niedrige Lohnniveau reagieren Unternehmen häufig damit, mehr Personal einzustellen, als sie benötigen. Hierdurch lässt sich das Problem jedoch nicht abschließend lösen. Hervorzuheben ist auch, dass ein hoher Anteil an Personen in Tätigkeiten arbeitet, für die sie zu gering qualifiziert (häufig bei Technikern und Technikerinnen oder in der Landwirtschaftstechnik) oder wiederum zu hoch qualifiziert sind (z. B. Verkaufspersonal) (vgl. INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020). Es ist also ein deutlicher Mismatch vorhanden, gerade bei Berufen auf niedriger oder mittlerer Qualifizierungsstufe.

Erhebungen, Zahlen, Daten und Fakten zum Arbeitsmarkt oder Projektionen von Fachkräftebedarfen sind insgesamt nur sehr zerstückelt vorzufinden und daher oft nicht vergleichbar oder konsistent. Die letzte größere Erhebung des GSS zum Arbeitsmarkt stammt aus dem Jahr 2015. Der Anteil von gut qualifizierten Personen ist im öffentlichen Dienst höher als im Privatsektor (72,5 % gegenüber 54,4 %), wobei nicht näher beschrieben wird, was genau unter „qualifiziert“ verstanden wird. In der Industrie gibt es demnach die meisten ungelerten Arbeitskräfte (28,3 %), ebenso zeigt sich ein Gefälle von den urbanen hin zu ländlichen Regionen. Im Industriesektor sind die meisten Beschäftigten im Bereich der Fertigung und Produktion (71,2 %) angestellt und 14,5 Prozent in der Bauwirtschaft. Im Dienstleistungssektor finden die meisten Menschen im Einzelhandel (30,2 %) oder im Bildungssektor (17,6 %) eine Beschäftigung. In der Landwirtschaft arbeiten die meisten im Bereich Pflanzenanbau und -verarbeitung (71,2 %). Der Arbeitsmarkt im formellen Sektor verfügt über einen hohen Anteil an festen Angestellten: 81,7 Prozent der Arbeiter/-innen in der Landwirtschaft, 87 Prozent im Dienstleistungs- und 76,2 Prozent im Industriesektor sind dauerhaft angestellt. Die meisten Menschen sind in Kleinst- und Kleinunternehmen mit ein bis fünf bzw. sechs bis 30 Mitarbeitenden beschäftigt (32,7 % und 29,4 %) (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2015b).

Wenn die Entwicklung der vergangenen Jahre anhält und sich die Landwirtschaft und Lebensmittelverarbeitung weiter professionalisieren, wird dies kurzfristig zu einem stärkeren Bedarf an Arbeitskräften führen. Mittel- und langfristig ist zu erwarten, dass qualifiziertere Fachkräfte benötigt werden (vgl. INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020).

## 2 Typische Berufsbildungsverläufe

### 2.1 Lernen im informellen Sektor und in non-formalen Berufsbildungseinrichtungen

In afrikanischen Ländern südlich der Sahara erwerben bis zu 90 Prozent der Jugendlichen ihre beruflichen Kompetenzen in der informellen Wirtschaft, häufig im Rahmen einer traditionellen Lehrlingsausbildung, so auch in Ghana. Seit 2017 sind die allgemeinbildenden Schulen des oberen Sekundarbereichs (SHS) gebührenfrei, daher wächst die Zahl der Jugendlichen, die nach Ende der Mittelstufe weiter eine allgemeinbildende Schule besuchen. Schaffen sie ihren Abschluss, so fehlt vielen von ihnen jedoch das Geld oder die akademische Leistung, um sich im formalen Bildungssystem weiter zu qualifizieren. Zusammen mit Jugendlichen, die ihre schulische Bildung abgebrochen haben, finden sie im informellen Sektor entweder im Betrieb oder in nicht akkreditierten Trainingszentren eine alternative Möglichkeit der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

Joana, 32 Jahre alt, hat die Schule nach der neunten Klasse verlassen. Nachdem sie zwei Jahre lang zunächst bei der Erziehung ihrer Geschwister und der Pflege ihrer Großmutter zuhause mithelfen musste, konnte sie mit 19 Jahren eine Lehre bei einer Friseurin aus ihrem Stadtviertel beginnen. Schnell entdeckt sie ihre Leidenschaft für den Beruf, der weit mehr umfasst als Waschen, Pflegen, Färben, Glätten und Schneiden. Zunächst erlernt sie kunstvolle Flechtfrisuren, zu denen sie sich auch mit Bildern aus den sozialen Medien inspirieren lässt. Schritt für Schritt wird sie dann in die vielfältigen Arbeitsbereiche des Salons eingeführt – neben der Haarpflege umfassen diese auch das Färben und Formen von Augenbrauen, Make-up, Maniküre und Massagen. Durch die tägliche Beobachtung ihrer Meisterin, dem Ausprobieren an Übungsköpfen und dem Austausch mit anderen Lehrlingen macht sie schnell Fortschritte und wird bald zur rechten Hand ihrer Ausbilderin. Diese vertraut ihr immer komplexere und verantwortungsvollere Aufgaben an, einschließlich der Anleitung jüngerer Auszubildender. Insgesamt bleibt sie fünf Jahre in dem Salon, in den letzten zwei Jahren wird sie regelmäßig für ihre Mitwirkung bei der Produktion bezahlt („pay for work“) und kann so einen kleinen Betrag ansparen, der ihr anschließend den Kauf eigener Werkzeuge ermöglicht. Mit der Hilfe ihrer Verwandten findet sie ein kleines Lokal, in dem sie ihren eigenen Salon eröffnet und einen eigenen Lehrling einstellt. Später kommen weitere Lehrlinge hinzu und Joana tritt einem nationalen Berufsverband (trade association) bei. Als Mitglied erhält sie die Möglichkeit, für einen geringen Betrag kurze Trainings in ihrer Stadt mitzumachen, die im Rahmen des Verbandes organisiert und oft durch internationale Geber mitfinanziert werden. Sie bildet sich auf diese Weise zu verschiedenen Themen weiter, darunter Betriebsführung, Arbeitsschutz und Sicherheit, Massage und digitales Marketing. Zuletzt nimmt sie auch an einer dreitägigen Ausbilderfortbildung für Handwerksmeisterinnen ihres Verbandes teil. In Zukunft möchte sie eine Prüfung für den Erhalt eines

anerkannten Berufsabschlusses auf der Stufe 1 des nationalen Qualifikationsrahmens ablegen, dem National Proficiency Certificate 1. Zur Vorbereitung auf die Prüfung hat sie bereits ein privates Institut gefunden, in dem sie berufsbegleitend für die praktische Prüfung üben und ihre Grundkenntnisse in Englisch und Mathematik auffrischen kann.

## **2.2 Qualifizierung in einer staatlichen Berufsbildungsschule (pre-tertiary TVET)**

Das ghanaische Berufsbildungssystem zeichnet sich durch eine hohe Fragmentierung aus, die trotz der jüngsten Reformen zur Bündelung der Zuständigkeiten im Bildungsministerium fortbesteht. Zur Erhöhung der Qualität und Transparenz des Systems werden Berufsbildungseinrichtungen, seien sie staatlich oder privat, schrittweise akkreditiert. Eine wachsende Anzahl an Berufsbildungseinrichtungen bietet Abschlüsse an, die dem nationalen Qualifikationsrahmen zugeordnet sind.

Kwame, 21 Jahre, hat eine staatliche Schule bis zum Ende des unteren Sekundarbereichs besucht (Junior High School, JHS) und erfolgreich die Prüfungen zum Abschluss der Grundausbildung abgelegt (Basic Education Certificate Examination, BECE). Er interessiert sich schon lange für elektrische Geräte, in seiner Freizeit bastelt er gerne und ist immer behilflich, wenn es im Haushalt etwas zu reparieren gibt. Im Fernsehen schaut er manchmal eine Sendung mit Tipps zur Reparatur elektrischer Geräte, die im Rahmen einer staatlichen Kampagne zur Steigerung der Attraktivität beruflicher Bildung ausgestrahlt wird. Der sympathische Sprecher ist Ausbilder an einem örtlichen Ausbildungszentrum, und so hat Kwame seine Eltern überredet, ihn zum Tag der offenen Tür dorthin zu begleiten. In diesem Ausbildungszentrum, das der nationalen Bildungsbehörde (Ghana Education Service, GES) untersteht, hat er sich für das Programm Elektroniktechnologie (Electronics Engineering) eingeschrieben. Die berufliche Ausbildung im Sekundarbereich ist seit 2021 gebührenfrei. Nach zehn Monaten kann er die Prüfungen zum Technikerzertifikat Teil 1 ablegen, nach einem weiteren Jahr Teil 2. Wie es danach weitergeht und ob er sich im Tertiärbereich weiterbilden wird, steht noch offen. Dort könnte er zunächst ein Higher National Diploma (HND) und anschließend einen Bachelor of Technology an einer Technischen Universität absolvieren. Zunächst hat er sich jedoch in seiner Nachbarschaft umgesehen und für die Sommerferien einen Praktikumsplatz (industry attachment) bei einer Reparaturwerkstatt für Elektrogeräte gesichert. Ausbildungen an der Berufsschule legen oft den Schwerpunkt auf Wissensvermittlung und Theorie, sie gelten als wenig praxisrelevant. Bekannte haben Kwame daher empfohlen, selbst die Initiative zu ergreifen und praktische Erfahrung zu sammeln.

### 2.3 Qualifizierung an einer Technischen Universität (Technical University)

Durch die Umbenennung der Polytechnics in Technische Universitäten hat die Regierung eine Aufwertung der Berufsbildung bezwecken wollen. Diese Einrichtungen stehen Absolventen und Absolventinnen des oberen Sekundarbereichs offen und führen bis zur Promotion (Doctorate of Technology). Im Jahr 2019 waren rund 50.000 Studierende an einer Technischen Universität eingeschrieben.

Edith, 25 Jahre alt, kommt gebürtig aus Accra. Ihre Mutter ist Lehrerin an einer Grundschule und der Vater arbeitet in der Administration eines mittelständischen Handelsunternehmens für Büromaterialien. Ihre Familie gehört zur Mittelschicht. Ediths Tante besitzt ein Bekleidungsgeschäft mit Schneiderei, in das sie häufig nach Schulschluss ging, wenn ihre Eltern noch nicht zu Hause waren. So wurde ihr Interesse für das Berufsfeld geweckt. Auch während der Ferien hat sie immer wieder ihrer Tante in deren Geschäft ausgeholfen. Sie hat den allgemeinbildenden oberen Sekundarbereich erfolgreich mit dem West African Senior Secondary School Certificate Examination (WASCEE) abgeschlossen. Ihre Eltern hätten gerne gesehen, dass sie ein Bachelorstudium in Jura oder Wirtschaftswissenschaften aufnimmt, doch Edith wollte unbedingt ein Programm im Bereich Textil und Mode belegen. Daher hat sie sich für das HND-Programm „Fashion Design and Textiles“ an der Accra Technical University eingeschrieben. Sie hätte auch die Zugangsvoraussetzungen für einen Bachelor of Technology erfüllt, doch die verfügbaren Studienprogramme haben sie nicht angesprochen. Außerdem dauern die Bachelorprogramme vier Jahre, während sie das HND-Programm nach drei Jahren beenden kann. An der Accra Technical University ist der Fachbereich Textil und Mode recht groß, insgesamt starten jedes Jahr zwischen 200 und 300 neue Studierende, die meisten im HND-Kurs.

Edith gefällt, dass sie viel über die Hintergründe der Modeindustrie erfährt. Bisher hat sie bei ihrer Tante hauptsächlich im Verkauf ausgeholfen und kleine Näharbeiten kennengelernt. Im zweiten Semester gibt es ein großer angelegtes Projekt an der Universität, an dem Arbeitsprozesse simuliert werden. Dies gilt als Praktikum. Das komplette vierte Semester verbringen die Studierenden im Praxissemester. Zuerst hatte Edith mit ihrer Tante vereinbart, das Praxissemester in ihrem Bekleidungsgeschäft zu absolvieren. Durch das Studium ist sie aber auch auf andere Bereiche des Textilsektors aufmerksam geworden und hat sich bei einem internationalen Bekleidungsunternehmen mit Sitz in Accra und Tema beworben. Das Unternehmen sucht gerade händeringend qualifizierte Personen und hat auf die Bewerbung von Edith positiv reagiert. Sie hat die Gelegenheit, in der Produktion und Qualitätskontrolle einige Wochen am Standort in Accra zu verbringen. Mit diesen praktischen Erfahrungen kehrt Edith im fünften Semester an die Accra Technical University zurück, wo sie zwischen verschiedenen Spezialisierungskursen wählen kann.

Nach Abschluss des Studiums findet sie bei dem Unternehmen, in dem sie das Praxissemester absolviert hat, eine Stelle als Teammanagerin einer Produktionslinie. Sie arbeitet mit angelernten Kräften, die jeweils an Stationen einzelne Arbeitsschritte verrichten. Ediths Aufgabe ist es, den gesamten Prozess zu überwachen und Probleme schnell zu lösen, denn in der Textilindustrie wird genau gemessen, wie produktiv jede Linie ist. Diese Arbeit ist stressiger als im Bekleidungsgeschäft ihrer Tante, doch Edith mag das anspruchsvolle Arbeitsumfeld und hofft auf Fortbildungsmöglichkeiten im Unternehmen. Außerdem gefällt es ihr, für ein internationales Unternehmen zu arbeiten, dessen Kundinnen und Kunden sich hauptsächlich in den USA befinden. Eine kleine Schneiderei zu eröffnen und wie ihre Tante im informellen Sektor tätig zu sein, kann sich Edith zunächst nicht vorstellen.





## Grunddaten Bildungssystem

Die Datenlage für Bildungs- und Arbeitsmarktstatistik ist in Ghana problematisch. Für bestimmte Jahre, beispielsweise 2010, fehlen die Daten für Ghana in der UNESCO-Datenbank gänzlich, und die letzte repräsentative Arbeitsmarkterhebung des GSS ist von 2014. Folgende Grunddaten zum Bildungssystem weisen daher einige Lücken bzw. konnten noch nicht durch neuere Angaben aktualisiert werden.

**Tabelle 4: Anteil der Schüler/-innen und Studierenden an der Bevölkerung (in %)**

	1980	1990	2000	2010	2020
Anteil an der Bevölkerung <sup>9</sup>	17,2	16,5	19,0	24,6	25,3
Im Vergleich Anteil der Erwerbstätigen <sup>10</sup>	-	75,0	67,0	67,6	66,0

Quelle: WORLD BANK 2023c, GHANA STATISTICAL SERVICE 2015a

**Tabelle 5: Schulbesuchsquote nach Bildungsbereichen (in % der jeweiligen Altersgruppe)**

	2000	2010	2019
Primarbereich	62	81 <sup>11</sup>	86
Sekundarbereich	33	43 <sup>12</sup>	57
Tertiärbereich	-	9 <sup>13</sup>	19

Quelle: UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2025: net enrolment rate by level of education, both sexes (%)

**Tabelle 6: Bevölkerung nach Bildungsstand (über Vierjährige, in %)**

	Stadt			Land			Insgesamt		
	Σ	m	w	Σ	m	w	Σ	m	w
<b>Ohne Schulbildung</b>	17,9	13,7	21,6	33,7	27,7	39,6	25,7	20,8	25,7
<b>Bis zum unteren Sekundarbereich</b>	33,9	32,9	34,9	40,4	41,0	39,8	37,1	36,9	37,2
<b>Abgeschlossener unterer Sekundarbereich/Berufsbildung</b>	27,4	28,3	26,6	19,9	23,1	16,8	23,7	25,7	21,9
<b>Obere Sekundarbildung und höher</b>	<b>20,7</b>	16,9	20,7	6,0	8,2	3,9	13,5	16,6	10,7

Quelle: GHANA STATISTICAL SERVICE 2019

9 Anteil an der Bevölkerung basiert auf eigene Berechnungen auf Basis der Zahlen aus Tabelle 7 und WORLD BANK 2023c.

10 Zahlen von ILOSTAT 2023, außer für 2010, dort basierend auf dem Zensus von 2010, veröffentlicht in GHANA STATISTICAL SERVICE 2015a.

11 Im Jahr 2011.

12 Im Jahr 2009.

13 Im Jahr 2009.

**Tabelle 7: Schüler/-innen und Studierende nach Bildungsbereichen (in 1.000)**

	1980	1990	2000	2011	2020
Primarbereich	1.372	1.703	2.561	3.860	4.584
Sekundarbereich I	-	-	833	1.348	1.752
Sekundarbereich II	-	-	224	800	1.266
Tertiärbereich	16 <sup>14</sup>	14 <sup>15</sup>	-	286	547

Quelle: UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2025: enrolment by level of education, both sexes (number)

**Tabelle 8: Anzahl Schüler/-innen pro Lehrkraft nach Bildungsbereichen**

	1980	1990	2000	2011	2019
Primarbereich	28	27	34	31	27
Sekundarbereich	21	-	19	19	15
Tertiärbereich	-	9 <sup>16</sup>	-	29 <sup>17</sup>	27 <sup>18</sup>

Quelle: UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2025: pupil-teacher ratio in primary, secondary and tertiary education.

**Tabelle 9: Abschlussrate nach Bildungsbereichen (in %)**

	1980	1990	2000	2011	2018
Primarbereich	58	66	69	88	94
Sekundarbereich I	-	55,4	53,4	64,4	78,0

Quelle: UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2025: Completion rate by level of education, both sexes

### 3.1 Historische und aktuelle Entwicklung des Bildungssystems

Die traditionelle Form der Berufsbildung, in der junge Menschen einen Beruf im Rahmen der Familie oder bei einem Meister oder einer Meisterin erlernen, besteht bis heute in der Landwirtschaft und im informellen Sektor in den urbanen Zentren fort. Das formale Bildungssystem hingegen ist in seinen Strukturen bis heute noch von der kolonialen Vergangenheit des Landes geprägt. Zunächst gründeten die Missionare im Laufe des 19. Jahrhunderts Schulen, an denen bald neben Lesen, Schreiben und Religion auch praktische Fächer unterrichtet wurden. 1901 gab es im ganzen Land 110 Missionsschulen und sieben staatliche Schulen (vgl. LITTLE 2010, S. 5). Anfang des 20. Jahrhunderts wurden das Accra Technical Institute und bis 1927 noch vier weitere Berufsschulen für

14 Im Jahr 1982.

15 Im Jahr 1991.

16 Im Jahr 1991.

17 Im Jahr 2012.

18 Im Jahr 2018.

technische Berufe von den Kolonialherren gegründet (vgl. BENJAMIN 2017). Der Zugang zu Bildung blieb jedoch einer kleinen Gruppe vorbehalten und erst 1951 wurde mit dem Accelerated Development Plan for Education in den massiven Ausbau der allgemeinen Schulbildung investiert. Im Rahmen dieser Initiative wurde eine Struktur aus sechs Jahren Grundschulbildung, vier bzw. fünf Jahren Mittelschule (O-level-Abschluss) und anschließenden zwei Jahren Oberstufe (Sixth form, A-level-Abschluss) geschaffen, die bis in die 1980er-Jahre bestand.

Nach der Unabhängigkeit 1957 wurde verstärkt in die Allgemeinbildung investiert und 1961 wurden die Schulpflicht und die gebührenfreie Grundschulbildung eingeführt, wobei die Sekundarschulen gebührenpflichtig blieben. Der Zugang zur Grundschulbildung wurde dadurch massiv ausgeweitet, jedoch blieben soziale Gefälle bestehen: Der Sohn eines Mannes mit Sekundarschulabschluss oder Universitätsabschluss hatte 17 bzw. 32 Mal bessere Chancen, eine Sekundarschule zu besuchen als der Sohn eines Analphabeten. Zu Beginn der 1970er-Jahre wechselten nur fünf Prozent der eingeschulter Kinder von der Grundschule in die Sekundarschule (vgl. LITTLE 2010, S. 7).

Die Wirtschaftskrise in den späten 1970er- und frühen 1980er-Jahre unterbrach die Expansion des Bildungssystems mit einem Einbruch der staatlichen Ausgaben für Bildung von 6,4 Prozent des BIP 1976 auf 1,4 Prozent 1983 (vgl. AKYEAMPONG 2005). Im Rahmen ihres Plans zum wirtschaftlichen Wiederaufbau beschloss daraufhin die Regierung 1987 eine umfassende Reform des Bildungssystems, die insbesondere die Einführung berufsbildender Fächer in allgemeinbildenden Schulen des Sekundarbereichs I und II vorsah. Das Ziel dieser Reform war die schnelle Qualifizierung der Jugendlichen für den Arbeitsmarkt. Im Jahr 1996 waren 53 Prozent der Schüler und Schülerinnen in berufsbildenden und technischen Fächern zur Abschlussprüfung des oberen Sekundarbereichs angemeldet (vgl. AKYEAMPONG 2005). Die Erwartungen in Bezug auf einen leichteren Übergang in Beschäftigung und bessere Einkommenschancen wurden jedoch nicht erfüllt. Zudem stellte sich die Reform als sehr teuer heraus, da neue Lehrkräfte ausgebildet und die Schulen neu ausgestattet werden mussten. Mit der Bildungsreform von 2007 wurden wieder allgemeinbildende Fächer in den Vordergrund gerückt. Die universelle Grundbildung (Universal Basic Education) wurde auf elf Jahre verlängert, davon zwei Jahre vorschulische Bildung (Kindergarten), sechs Jahre Grundschulbildung (Primary School) und drei Jahre Mittelschule (JHS). Im Zuge dieser Reform wurde das Curriculum wieder stärker auf die Vermittlung von Grundkompetenzen und Allgemeinbildung ausgerichtet. Im oberen Sekundarbereich wurden für das erste Jahr nur noch allgemeinbildende Fächer vorgesehen.

Zehn Jahre später trat der neu gewählte Präsident Nana Akufo-Addo 2017 mit dem Versprechen an die Macht, Schulgebühren für den oberen Sekundarbereich abzuschaffen (Free SHS policy). Die Umsetzung dieser Reform ab dem Schuljahr 2017/2018 erforderte hohe Investitionen und Improvisationstalent auf der Umsetzungsebene. Um die sprunghaft gestiegene Zahl an Schülern und Schülerinnen zu bewältigen, führten viele

Schulen ein Schichtsystem ein. Im Jahr 2021 wurde die Gebührenfreiheit auf die berufliche Ausbildung im Sekundarbereich (Pre-tertiary TVET) ausgeweitet. Zeitgleich wurden ebenfalls umfassende Reformen der Berufsbildung angestoßen. Diese Reformen wurden 2018 in einem Strategiedokument festgehalten, dem „Strategic Plan for TVET Transformation 2018–2022“, der durch den Berufsbildungsrat (Council for Technical and Vocational Education and Training, COTVET) auf der Grundlage des nationalen Bildungsplans 2018–2030 (Education Strategic Plan, ESP 2018–2030) entwickelt wurde. Demnach sollen aktuelle Reformen folgende fünf Ziele verfolgen:

- ▶ Governance und Management der Berufsbildung: die Überwindung der vorherrschenden Fragmentierung im Berufsbildungssystem und die Stärkung der Zusammenarbeit mit dem Privatsektor durch institutionelle Strukturen;
- ▶ Zugang und Attraktivität: Erhöhung der Beteiligung an Berufsbildungsangeboten, u. a. durch die Schaffung neuer Berufsbildungseinrichtungen;
- ▶ Qualität: Verbesserung der Qualität der Berufsbildung, einschließlich durch die Reform der Prüfungs- und Zertifizierungssysteme;
- ▶ Finanzierung: Sicherung einer nachhaltigen Finanzierung, u. a. durch die Weiterentwicklung des Finanzierungsfonds für die Berufsbildung (Ghana Skills Development Fund, GSDF).
- ▶ Umwelt und Nachhaltigkeit: Ausrichtung der Berufsbildung auf die Erfordernisse einer nachhaltigen Entwicklung (zur näheren Beschreibung dieser Reformen, siehe Kapitel 4 und 5.9 in diesem Band).

Bildungsreformen wurden nach der Unabhängigkeit des Landes stets mit finanzieller und technischer Unterstützung internationaler Geber durchgeführt. Zwischen 1986 und 2002 stellte die Weltbank dem Land 269 Millionen USD zur Verfügung, hauptsächlich zur Finanzierung neuer Schulgebäude, der Lehrerbildung und der Lehrmaterialien. In den 1990er-Jahren nahmen insbesondere Großbritannien und die USA als bilaterale Geber an Bedeutung zu, bevor ab den 2000er-Jahren das internationale Engagement wieder zurückging. Die großen Bildungsreformen des Landes scheinen auf den ersten Blick in hohem Maße die Prioritäten und dominanten Diskurse der internationalen Gebergemeinschaft zu spiegeln, wie von McGRATH u. a. (2020) für die gesamte Region Subsahara-Afrika nachgezeichnet. In einer ersten Phase nach der Unabhängigkeit wurde zum einen in den massiven Ausbau der Grundschulbildung und zum anderen in die technische Ausbildung von Fachkräften zur Industrialisierung afrikanischer Länder investiert. Sorgen bezüglich einer Überqualifizierung bzw. Arbeitslosigkeit der Berufsschul- und Universitätsabsolventinnen und -absolventen führten jedoch bald zu einem Fokus auf die Grundkompetenzen und die Vermittlung beruflicher Fertigkeiten in der Grundbildung, um die Masse der Jugendlichen früh für den Arbeitsmarkt – einschließlich Landwirtschaft und informeller Sektor – zu qualifizieren. Nach dieser Phase, die in Ghana unter dem Stichwort der „vocationalization“ gefasst wird und ab

1987 rund 20 Jahre andauerte, fand insbesondere in den Diskursen der Weltbank eine Abkehr von der Berufsbildung und eine Priorisierung der Grundschulbildung statt – ausschlaggebend hierfür waren Untersuchungen, die der Berufsbildung gegenüber der akademischen Bildung geringere Auswirkungen auf das spätere Arbeitseinkommen bescheinigten (vgl. PSACHAROPOULOS 1981; 1985). Während der 1990er-Jahre wurde daher Druck auf die afrikanischen Regierungen für einen Richtungswechsel ausgeübt, auch in Ghana. Zugleich wurden die Schwächen der Berufsbildungssysteme angeprangert, denen man ab den 2000er-Jahren verstärkt mit einem Arsenal neoliberaler Reformansätze zu begegnen versuchte: stärkere Autonomie für die einzelnen Bildungseinrichtungen, stärkere Einbeziehung der Wirtschaft beispielsweise durch SSB, Fokus auf Lernergebnisse, Qualifikationsrahmen und ergebnisorientierte Finanzierung (vgl. McGRATH u. a. 2020). Im Detail wird jedoch deutlich, dass die Regierung durchaus in der Lage war, eine eigene politische Reformagenda zu formulieren und diese in den Verhandlungen mit unterschiedlichen, teils miteinander konkurrierenden Gebern auch erfolgreich durchzusetzen. Auf der Konferenz von Jomtien 1990, wo die Ziele einer „Bildung für alle“ formuliert wurden, konnte Ghana seine Erfahrungen aus den Reformen von 1987 einbringen und selbst den politischen Diskurs in Bezug auf das Konzept der Grundbildung (basic education) beeinflussen (vgl. LITTLE 2010).

### 3.2 Steuerung und Finanzierung

Die Verantwortung für die Steuerung des Bildungssystems liegt beim Bildungsministerium, wo die Zuständigkeiten für die allgemeinbildenden Schulen und für die Berufsbildung auf zwei stellvertretende Ministerposten verteilt sind. Dem Bildungsministerium unterstanden 2021 auf nationaler Ebene insgesamt 18 verschiedene Organisationen, Kommissionen und Beiräte, deren Rolle und Aktivitäten für die Öffentlichkeit nicht immer klar und eindeutig nachvollziehbar waren (vgl. AFRICA EDUCATION WATCH 2021). Seit 2018 hat die Regierung große Anstrengungen unternommen, um Rollen und Zuständigkeiten zu klären und die zentrale Steuerung des Bildungssystems durch das Bildungsministerium zu stärken. Dabei wurden neue Organisationen gegründet und bestehende zusammengefasst, sodass folgende Darstellung der wichtigsten staatlichen Akteure für die Steuerung des Bildungssystems auch nur als Momentaufnahme gewertet werden kann. Die folgenden zentralen Regierungsagenturen für die verschiedenen Bildungsbereiche werden durch das 2020 verabschiedete Gesetz „Education Regulatory Bodies Act (Act 1023)“ reglementiert.

Die größte unter den Regierungsagenturen ist GES, zuständig seit seiner Gründung 1974 für allgemeinbildende Schulen und technische Sekundarschulen (Senior High Technical School). Der GES zählt über 200.000 Beschäftigte, darunter alle Lehrenden an den öffentlichen Schulen, für die er zuständig ist. Er verwaltet insgesamt rund 17.000 öffentliche Schulen und überwacht rund 9.000 Privatschulen. Hierzu stützt er

sich auf eine Struktur aus 16 Regionalbehörden (Regional Education Offices) und 261 Stadt- oder Landkreisbehörden (Metropolitan bzw. Municipal bzw. District Education Offices) (vgl. UNESCO 2022).

Seit Dezember 2021 gibt es ein Pendant zum GES für die Berufsbildung, Ghana TVET Service. Diese Regierungsagentur ist für die Berufsbildung im Sekundar- und postsekundären, nicht tertiären Bereich zuständig und beaufsichtigt 187 berufsbildende Einrichtungen, die zuvor von 19 verschiedenen Ministerien und Agenturen verwaltet wurden. Sie ist auch für die Umsetzung der Regierungsinitiative „Free TVET for All“ zuständig (vgl. UNESCO 2022, S. 9).

Für die Hochschulbildung ist seit 2020 an erster Stelle die Ghana Tertiary Education Commission (GTEC) zuständig. Ihre Aufgaben umfassen insbesondere die Qualitätssicherung der Hochschulbildung, die Akkreditierung der Universitäten und Studiengänge und die Regulierung des Zugangs zum Hochschulstudium. Die GTEC überwacht sowohl die Universitäten als auch die technischen Universitäten (ehemals Polytechnics) sowie die pädagogischen Hochschulen.

Eine besondere Bedeutung für die Steuerung der Berufsbildung kommt der CTVET zu. Diese Organisation ersetzt seit 2020 den COTVET und den National Board for Professional and Technician Examinations. CTVET verfügt über ein breites Spektrum an Zuständigkeiten, z. B. die Zuarbeit zur Berufsbildungspolitik der Regierung für alle Berufsbildungsbereiche (einschließlich informeller und non-formaler Berufsbildung), die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft, die Entwicklung von kompetenzorientierten Ausbildungs- und Zertifizierungsstandards und die Qualitätssicherung der Berufsbildung.

Das formale Berufsbildungssystem wird durch das Ministry of Education (MoE) finanziert. Die Ausgaben für das gesamte Bildungssystem beliefen sich 2022 auf 3,8 Prozent des BIP (zum Vergleich: 4,7 Prozent des BIP in Deutschland im Jahr 2020), machen aber von den gesamten Regierungsausgaben knapp 20 Prozent aus (vgl. WORLD BANK 2023b; UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND 2022). Öffentliche Ausgaben für den Bildungssektor stellten sich 2017 bis 2022 zusammen aus Mitteln des konsolidierten Haushalts (78 %), ergänzt um intern generierte Mittel (15 %), Finanzierungen von Entwicklungspartnern (4 %) und einem Anteil der aus Erdöl eingenommenen Mitteln (3 %), die in den Ghana Education Trust Fund für die Infrastrukturfinanzierung im Bildungsbereich fließen. Auf der Ausgabenseite wurden in derselben Zeit rund 90 Prozent dieser Mittel für Löhne und Pensionen und nur zehn Prozent für externe Dienstleistungen, Materialien und Infrastruktur verwendet. Von diesen begrenzten Mitteln war 2022 der größte Anteil dem Ausbau der Sekundarschulen gewidmet (vgl. UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND 2022, S. 3). Daraus ergeben sich große Finanzierungslücken in der Grundbildung, für die der Staat nicht nur Schulgebäude, sondern teilweise auch Lehrbücher, Schuluniformen und eine Mahlzeit pro Tag für die Schüler und Schülerinnen finanziert.

Die Finanzierung der Schulen und Kindergärten erfolgt grundsätzlich mittels eines festen Betrags pro Lernender/Lernendem. Ein Ziel des „ESP 2018–2030“ besteht darin,

die Ausgaben so auszurichten, dass ärmere Bevölkerungsgruppen einen besseren Zugang zu Bildung erhalten, das Stadt-Land-Gefälle reduziert und die Inklusion gefördert wird. So sollten Schulen beispielsweise in ländlichen Regionen stärker unterstützt werden, weil sie tendenziell über schlechtere Infrastruktur, schlechter qualifizierte Lehrende und weniger Lehr- und Lernmaterialien verfügen. Eine erste Bilanz zur Umsetzung des ESP von 2021 verdeutlicht die Herausforderungen, die noch zu bewältigen sind. In der Realität stehen laut TVET Service pro Lerner/Lernendem durchschnittlich 35 Ghanaische Cedis pro Semester zur Verfügung, um Lern- bzw. Verbrauchsmaterialien (consumables) zu beschaffen.<sup>19</sup>

Der Anteil der öffentlichen Schulen (Primar- und unterer Sekundarbereich), die an das lokale Elektrizitätsnetz angeschlossen waren, ist von 51 Prozent 2016/2017 auf 60 Prozent in den Jahren 2019/2020 gestiegen. Rechnerisch hatten 2019/2020 rund 40 Prozent der Lernenden in öffentlichen Schulen weder einen Stuhl noch einen Schreibtischplatz. Während sich die Situation in urbanen Zentren insgesamt positiv entwickelt, verzeichnen Schulen in ländlichen Regionen kaum Fortschritte bei der Erreichung der im ESP festgelegten Ziele. Verschiedene konjunkturelle Gründe erklären diese Entwicklung, z. B. die COVID-19-Pandemie und Mittelkürzungen im Ghana Education Trust Fund. Darüber hinaus führen auch strukturelle Gründe dazu, dass die benötigten Mittel gar nicht oder erst sehr verzögert die Schulen in ländlichen, strukturschwachen Regionen erreichen (vgl. GHANA CENTER FOR DEMOCRATIC DEVELOPMENT 2022).

Private Haushalte tragen zur Finanzierung des Bildungssystems insbesondere durch das Zahlen von Schul- und Studiengebühren bei. Die zuletzt durchgeführte repräsentative Haushaltsbefragung – der Ghana Living Standards Survey 2017 – zeigt, dass die privaten Ausgaben für eine postsekundäre oder tertiäre Ausbildung an Universitäten auf Bachelorniveau oder in Technischen Universitäten fast doppelt so hoch sind wie für eine Sekundarschulbildung (vor der Abschaffung der Schulgebühren 2017). Eine Ausbildung auf Masterniveau ist wiederum doppelt so teuer wie auf Bachelorniveau. Aus diesen Erhebungen geht zudem hervor, dass neben den Schul- und Studiengebühren, die 39,5 Prozent der Bildungsausgaben darstellen, die Unterbringung in Internaten oder anderen Unterkünften nahe der Bildungseinrichtung 24,2 Prozent der Ausgaben darstellt. Transportkosten machen 18,4 Prozent der Ausgaben aus. Letztere Ausgaben, die nicht durch die „Free SHS/TVET policy“ abgeschafft wurden, stellen für viele Familien eine zu hohe Bürde dar und tragen zu den niedrigeren Einschulungsraten in einkommensschwachen Familien bei, besonders in ländlichen Regionen (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2019, S. 29). Gleichzeitig ist eine enorme Wirkung der „Free SHS/TVET policy“ zu erwarten. Laut dem Berufsbildungsbericht 2021 schätzten die befragten Berufsbildungsschulen und -institute bei 62 Prozent der Abbrüche, dass diese direkt mit den Schulgebühren zusammenhängen (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a).

---

19 Quelle: Experteninterview mit Ghana TVET Service 2023.



### 3.3 Struktur

Die Schulpflicht erstreckt sich über elf Jahre, vom Alter von vier bis zu 15 Jahren. Das Bildungsgesetz aus dem Jahr 2008 (Education Act 778) sieht vor, dass die Grundbildung (basic education) verpflichtend und gebührenfrei ist (vgl. REPUBLIC OF GHANA 2008). Diese gliedert sich in eine zweijährige Vorschule (Kindergarten), eine sechsjährige Grundschule (Primary School) und eine dreijährige Mittelschule (JHS), die mit dem BECE abgeschlossen wird. An die Grundbildung schließen sich im oberen Sekundarbereich eine allgemeinbildende oder berufliche Ausbildung an. Die dreijährige allgemeinbildende Schulbildung findet an einer oberen Sekundarschule (SHS) statt und schließt mit dem WASSCE ab. Für eine berufliche Ausbildung stehen verschiedene Möglichkeiten zur Auswahl. Staatliche und akkreditierte private Berufsbildungseinrichtungen bieten Programme auf verschiedenen Stufen des nationalen Qualifikationsrahmens. Alternativ können berufsorientierte Kurse an privaten Bildungseinrichtungen besucht oder eine Lehre im informellen Sektor durchgeführt werden. Eine solche Lehre kann im Rahmen von Externenprüfungen an einem National Vocational Training Institute (NVTI) oder über ein Verfahren der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen (RPL) auch mit einem staatlich anerkannten Zertifikat abgeschlossen werden. 2017 wurden die Schulgebühren an allgemeinbildenden Schulen des oberen Sekundarbereichs abgeschafft (Free SHS policy), 2021 folgte auch die Abschaffung der Gebühren an berufsbildenden Schulen unter der Zuständigkeit des Bildungsministeriums (Free TVET policy) (vgl. GHANAIAN TIMES 2022).

Absolventinnen und Absolventen der oberen Sekundarschulen steht eine höhere Berufsausbildung im postsekundären Bereich offen. Neben zehn staatlichen technischen Universitäten (vormals Polytechnics, heute Technical Universities) gibt es landesweit auch 88 Krankenpflegeschulen (Nursing Training Colleges), fünf landwirtschaftliche Bildungseinrichtungen (Agricultural Colleges) sowie einige weitere spezialisierte Einrichtungen (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a). Nach drei Jahren kann an den technischen Universitäten der Abschluss HND erlangt werden. Die Absolventinnen und Absolventen haben im Anschluss die Möglichkeit, ein spezielles 18-monatiges Programm zu belegen, um an einer Universität einen Bachelor of Technology zu erhalten und später einen Master's Degree. Der tertiäre Bildungssektor in Ghana ist in den letzten 20 Jahren deutlich gewachsen. Ein wesentlicher Teil dieser Entwicklung ist auf den privaten Sektor zurückzuführen. Insgesamt gab es 2018/2019 rund 80 akkreditierte private und 143 öffentliche Bildungseinrichtungen im postsekundären und tertiären Bereich (vgl. NATIONAL ACCREDITATION BOARD 2020).

Seit 2018 gibt es ein Rahmencurriculum für das Bildungssystem vom Kindergarten bis einschließlich des oberen Sekundarbereichs, das National Pre-tertiary Education Curriculum Framework (NATIONAL COUNCIL FOR CURRICULUM AND ASSESSMENT 2018). In diesem Dokument werden insbesondere die Grundkompetenzen für jede Stufe des

Bildungssystems definiert, die Lernende erreichen sollten. Ferner werden auch Leitprinzipien für Unterricht und Prüfungen festgelegt und die Struktur des Curriculums für jede Stufe präzisiert. Die Ausgestaltung der Lehrpläne für die einzelnen Fächer war 2023<sup>20</sup> noch nicht abschließend erfolgt und die Implementierung in den Schulen wird daher noch einige Zeit in Anspruch nehmen. Insgesamt verkörpert dieses neue Curriculum eine klare Fokussierung auf Lernergebnisse als zentraler Steuerungsansatz des Bildungssystems und ähnelt dahingehend beispielsweise dem in Schottland oder Neuseeland eingeschlagenen Weg, der insbesondere die Lernerzentrierung betont und Schulen bzw. Lehrkräften eine größere Autonomie für die Curriculumentwicklung überträgt (vgl. ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT 2021; PRIESTLEY/SINNEMA 2014).

Die Orientierung an Lernergebnissen, d. h. an Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten (skills), findet sich ebenfalls im National TVET Qualifications Framework (NTVETQF) wieder, einem achtstufigen Qualifikationsrahmen, der die technischen und beruflichen Abschlüsse klassifiziert (siehe folgende Seite). Die beiden niedrigsten Stufen des NTVETQF zielen vorrangig auf die Zertifizierung von Kompetenzen, die informell bzw. im Rahmen der Lehrlingsausbildung im informellen Sektor erworben werden. Die drei letzten Stufen sind den Abschlüssen der technischen Universitäten gewidmet, vom Bachelor bis hin zur Promotion (Doctorate of Technology). Die Abschlüsse der Stufen 3 bis 5 richten sich an Absolventen und Absolventinnen der unteren oder oberen Sekundarschulen und sollen diese für den Arbeitsmarkt oder weiterführende Ausbildungen qualifizieren.

Der NTVETQF wurde auf der Grundlage des COTVET Act am 3. September 2012 verabschiedet. Ein Ziel des NTVETQF besteht in der Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Qualifizierungsstufen. Perspektivisch soll er in einen übergreifenden zehnstufigen Qualifikationsrahmen eingegliedert werden, der auch die Schulabschlüsse und die akademischen Abschlüsse umfassen und damit den Wechsel zwischen diesen Bereichen des Bildungssystems erleichtern soll (vgl. AMOAKO-KISSI 2020).

---

20 Zeitpunkt der Erstellung dieser Länderstudie.

Tabelle 10: Qualifizierungsstufen des NTVETQF

	Stufe	Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Voraussetzung
Pre-tertiary	1	National Proficiency I	Basiskompetenzen	Keine
	2	National Proficiency II	Basiskompetenzen	National Proficiency I
	3	National Certificate I	Höhere Handlungskompetenz, inklusive Workplace Experience Learning (WEL)	National Proficiency II oder BECE
	4	National Certificate II	Hohe Handlungskompetenz, inklusive Workplace Experience Learning (WEL), nach etwa 3 Jahren	National Certificate I oder WASSCE
Tertiary	5	Higher National Diploma	Umfassende Handlungskompetenz, Organisationsfähigkeit und Führungskompetenz, wird an Technical Universities angeboten	National Certificate II oder WASSCE (mit entspr. Schwerpunkten)
	6	Bachelor of Technology	Wird an Technical Universities erlangt	National Certificate II oder Higher National Diploma
	7	Master of Technology	Wird an Technical Universities erlangt	Bachelor of Technology oder Higher National Diploma
	8	Doctor of Technology	Wird an Technical Universities erlangt	Master of Technology

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an COMMISSION FOR TVET 2023b und iMOVE 2021

### 3.4 Kurze Charakterisierung der verschiedenen Bildungsbereiche und Schultypen

#### 3.4.1 Vorschulerziehung/Elementarbereich (Kindergarten)

Zwei Jahre vorschulische Bildung für vier- und fünfjährige Kinder sind seit 2008 als Bestandteil der freien Grundbildung für alle verpflichtend. Ghana nimmt damit eine Vorreiterrolle im Ausbau vorschulischer Bildungsangebote in Subsahara-Afrika ein. Ein staatliches Curriculum gibt Lernziele vor und legt einen pädagogischen Rahmen fest. Die vorschulische Erziehung findet in Ghana in öffentlichen und privaten Kindergärten statt, wobei letztere ca. 30 Prozent aller Einrichtungen darstellen. Rund 90 Prozent der Kinder im Vorschulalter besuchten 2013/2014 den Kindergarten, jedoch ist diese Zahl seither auf 75 Prozent gesunken. Ein Grund hierfür ist die Tendenz vieler Eltern, die Kinder erst spät in die Vorschule zu schicken. Im Ergebnis besuchen 42 Prozent der Sechsjährigen und 23,4 Prozent der Siebenjährigen, die eigentlich schon in die erste oder zweite Klasse gehen sollten, noch den Kindergarten (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2018, S. 29ff.). Die Qualität der vorschulischen Bildung steht im Fokus der entsprechen-

den Politik (Early Childhood Education Policy) von 2021. Mangelnde Infrastruktur und fehlende bzw. unzureichend qualifizierte Lehrkräfte stellen aktuell wichtige Herausforderungen dar (vgl. GHANA EDUCATION SERVICE 2020).

### 3.4.2 Primarbereich (Primary School)

Die Grundschule dauert sechs Jahre. Der Anteil privater Schulen an der Schülerschaft hat sich seit 2005 verdoppelt, sodass 2020 rund 30 Prozent der Schüler und Schülerinnen eine private Schule besuchten (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2020a). In den drei ersten Jahren, so wie im Kindergarten, findet der Unterricht bilingual statt, auf Englisch und in einer von elf lokalen Sprachen Ghanas. Ab der vierten Klasse wird nur noch Englisch als Unterrichtssprache genutzt. Studien zu den Vor- und Nachteilen dieser Sprachpolitik führen aufgrund der zahlreichen und schwer zu kontrollierenden Einflussfaktoren zu widersprüchlichen Ergebnissen (vgl. NYAMEKYE/BAFFOUR-KODUAH 2021). Tatsächlich ist die Beherrschung der englischen Sprache eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Schullaufbahn im Sekundarbereich und darüber hinaus.

Der Zugang zur Grundschulbildung hat sich in den letzten Jahren sowohl für Mädchen als auch für Jungen signifikant verbessert. Während 1999 noch 40 Prozent der Kinder im Grundschulalter nicht zur Schule gingen, war es 2019 nur noch ein Prozent (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS o. J.). Insgesamt ist der Anteil der Kinder, der erfolgreich die Grundschule durchläuft, von 74 Prozent im Jahr 2000 auf 89 Prozent im Jahr 2020 gestiegen (vgl. UNESCO 2022, S. 12). Die massive Ausweitung der Schulbildung hat das Schulsystem vor große Herausforderungen gestellt. Im Jahr 2015 gab es noch über 2.500 Schulen „unter Bäumen“ (schools under tree) und es fehlten rein rechnerisch 4.236 Klassenräume, um alle Schüler und Schülerinnen unter Annahme einer Belegquote von 40 Kindern pro Klassenraum zu empfangen (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2018, S. 33). Zusammen mit einem Mangel an qualifizierten Lehrkräften sind die Bedingungen für eine förderliche Lernumgebung kaum zu erfüllen und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler spiegeln die großen Qualitätsprobleme wider. Ein standardisierter Lesetest im Jahr 2017 ergab, dass Kinder zum Ende der zweiten Klasse im Durchschnitt nur 2,5 Wörter pro Minute lesen konnten, während 77 Prozent von ihnen kein einziges Wort entziffern konnten. In Mathematik waren die Ergebnisse etwas besser, jedoch wird deutlich, dass vor allem auswendig gelernt und die Anwendung des Wissens zur eigenständigen Problemlösung durch den Unterricht wenig gefördert wird. Die Leistung unterscheidet sich stark nach Region, aber vor allem auch nach Schulform – so schneiden Kinder in privaten Schulen deutlich besser ab (vgl. UNESCO 2022, S. 13ff.). Während das Erlernen der Grundkompetenzen im Lesen und Schreiben sowie in Mathematik nur einer Minderheit von sieben bis acht Prozent der Lernenden pünktlich zum Ende der dritten Klasse gelingt, schaffen zum Ende der neunten Klasse 66 bzw. 43 Prozent der Schüler und Schülerinnen die entsprechenden Tests. Eine längere Verweildauer im Bildungssystem ist daher, angesichts der großen Qualitätsprobleme, im-

merhin von Vorteil. Kinder zwischen sieben und 14 Jahren, die nie eingeschult wurden oder die Schule abgebrochen haben, können nur in den seltensten Fällen die Tests bestehen (0 % in Mathematik, 6 % im Lesen und Schreiben) (vgl. UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND 2020b, S. 12).

### 3.4.3 Sekundarbereich I (Junior High School)

Der untere Sekundarbereich umfasst in Ghana die Klassen 7 bis 9 und ist Bestandteil der Grundbildung (basic education). Der Übergang aus der Grundschule erfolgt automatisch. Nach Abschluss der neunten Klasse können die Schüler und Schülerinnen an den Prüfungen für das BECE teilnehmen, die in den folgenden Fächern durchgeführt werden: Englisch, Sozialkunde, Naturkunde und Mathematik als Pflichtfächer sowie in zwei Fächern zur Auswahl zwischen Ghanaische Sprachen und Kultur, Design und Technologie, Religion und politische Bildung sowie Informatik und Französisch. 70 Prozent der Abschlussnote ergibt sich aus den Jahresendprüfungen und die restlichen 30 Prozent aus den Zensuren, die im Laufe des letzten Schuljahres erreicht wurden. Im Jahr 2018 erreichten nur 54 Prozent der Absolventinnen und Absolventen die Mindestpunktzahl beim BECE. Die Abschlussnote ist von großer Bedeutung für die Wahl einer oberen Sekundarschule (SHS), da nur die besten Schüler und Schülerinnen auf die Schule ihrer Wahl kommen. Obere Sekundarschulen sind drei Kategorien zugeordnet (A, B und C), denen die Absolventinnen und Absolventen des BECE in Abhängigkeit von ihrer Leistung zugewiesen werden. Die A-Schulen verfügen in der Regel über bessere Mittel und qualifiziertere Lehrkräfte als die beiden anderen Schultypen, wodurch die soziale Selektion verschärft wird (vgl. BAIDOO-ANU/GYAMERAH/CHANIMBE 2023).

Es gibt große Unterschiede bei den Schülerleistungen im BECE zwischen den Regionen und zwischen Geschlechtern. Die schlechte Leistung bzw. die großen Leistungsunterschiede beim BECE lassen sich nicht zuletzt auf gravierende Qualitätsprobleme in der Lehre zurückführen. In ärmeren Gegenden fehlen in den Schulen beispielsweise die notwendigen Lehr- und Lernmaterialien für den Unterricht. In den Naturwissenschaften wird beispielsweise nur Frontalunterricht und Auswendiglernen praktiziert, denn es gibt in den meisten Schulen weder Labore noch Experimentierkästen für praktische Übungen. Die Vermittlung naturwissenschaftlicher Kenntnisse wird zusätzlich durch Sprachbarrieren erschwert, wenn Englisch nicht zu Hause gesprochen wird (vgl. QUANSAH/SAKYI-HAGAN/ESSIAM 2019). Einzelne Initiativen führen immer wieder punktuell zu Verbesserungen, jedoch ohne Breitenwirksamkeit zu entfalten. Im Bereich der MINT-Bildung stellt beispielsweise die Siemens-Stiftung seit 2019 an JHS Experimentierkästen zur Verfügung und bildet Lehrkräfte fort (vgl. SIEMENS STIFTUNG 2022).

Überladene Lehrpläne führen dazu, dass Lehrende manche examensrelevanten Themen nur oberflächlich oder gar nicht behandeln, und die ungeschriebene Politik, Schüler und Schülerinnen unabhängig von ihren Leistungen in die nächste Klasse zu versetzen, erschwert es den Lernenden, etwaige Lücken durch eine Wiederholung zu

schließen (vgl. DAVIS/NTOW/BECCLES 2022). Nicht zuletzt fehlen auch qualifizierte Lehrkräfte; nur 73 Prozent aller JHS-Lehrkräfte verfügen formal über die vorgeschriebene Mindestqualifikation zum Unterrichten (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2018). Zusammen mit kontextualen Faktoren wie die Erwartung gegenüber älteren Kindern zum Einkommen der Familie beizutragen oder Haushaltsarbeit zu übernehmen, führen diese schulbedingten Faktoren zu hohen Abbruchquoten, insbesondere bei älteren Kindern (vgl. ANANGA 2011). Im Jahr 2019 betrug die Zahl der Lernenden in der neunten Klasse zum Jahresanfang nur 78,2 Prozent der relevanten Altersgruppe (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2019). Dem unteren Sekundarbereich kommt eine Schlüsselrolle für die Berufsorientierung zu, da sich nach Abschluss der Grundbildung zum ersten Mal die Wahl zwischen einer berufsbildenden und einer akademischen Ausbildung stellt. Nach der Reform von 2007 liegt der Schwerpunkt des Curriculums auf den allgemeinbildenden Fächern, sodass die Lernenden wenig Gelegenheiten haben, sich im Rahmen der Schule mit einzelnen Berufen vertraut zu machen. Das Nationale Rahmencurriculum von 2018 sieht jedoch für die JHS ein neues Fach vor, Career Technology. In diesem Fach werden hauptsächlich Schlüsselkompetenzen entwickelt mit dem Ziel, den Übergang in weiterführende Bildungsangebote bzw. in die Arbeitswelt vorzubereiten. Das 2020 entwickelte Curriculum sieht insbesondere auch ein Kennenlernen unterschiedlicher Berufszweige im Rahmen von projektbasiertem Lernen vor (vgl. NATIONAL COUNCIL FOR CURRICULUM AND ASSESSMENT 2021). In der Vergangenheit gab es an den JHS standardisierte Berufsorientierungstage. Es wäre weiter zu untersuchen, wie diese durchgeführt und warum sie abgeschafft wurden. Im Rahmen des Programms Career Guidance and Counselling wurden 2020 von CTJET Informationsmaterialien und Trainings für Lehrkräfte an 101 Pilotschulen des unteren Sekundarbereichs angeboten, mit denen rund 27.800 Lernende erreicht wurden. In zehn Berufsfeldern sollen die Materialien ausdrücklich auch das Interesse von Mädchen für traditionell männerdominierte Berufe wecken (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a, S. 52).

Es gab jedoch in den vergangenen Jahren immer mehr Initiativen und Wettbewerbe, die zu einer Erhöhung der Attraktivität beruflicher Bildung beitragen sollen und sich an Lernende der JHS richteten. Im Rahmen der MyTVET-Kommunikationskampagne, die seit 2019 von CTJET umgesetzt wird, werden Berufsberatungsmodule implementiert, Fernseh- und Radioprogramme ausgestrahlt und sogenannte „TVET-Clubs“ an JHS eingerichtet. In diesen Clubs erlernen Schülerinnen und Schüler erste Grundlagen in handwerklichen Berufen wie Bauberufe, Tischlerei, Catering, Modedesign oder Elektronik. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf die Sensibilisierung von Mädchen für berufliche Karrieren in traditionell männerdominierten Berufen (vgl. KOHESTANI 2021).

#### **3.4.4 Sekundarbereich II (Senior High School)**

Die obere allgemeinbildende Sekundarschule umfasst in Ghana die Klassen 9 bis 12. Eingangsvoraussetzung ist der erfolgreiche Abschluss der BECE-Prüfungen. Die Zuwei-

sung zu einer Schule erfolgt auf der Grundlage der Abschlussnoten beim BECE, wobei die Plätze an den besten Schulen heiß umkämpft sind und der Leistungsdruck bereits in der letzten Klasse der JHS hoch ist. Später setzt sich dieser Leistungsdruck insofern fort, als die Abschlussnoten zum WASSCE am Ende der Sekundarschule entscheidend für die Aufnahme eines Studiums an der Universität sind.

Das Curriculum umfasst seit der Reform von 2018 sechs Pflichtfächer (Englisch, Mathematik, Informatik, Geschichte und Geografie sowie Naturwissenschaften) sowie vier bis fünf Wahlfächer, die in jeweils vier Schwerpunkte zusammengefasst sind: „Humanities“ (Geistes- und Sozialwissenschaften), „Business“ (Wirtschaftswissenschaften), „Technical and Vocational“ (Technische und berufsbildende Fächer) und „Languages Arts“ (Literatur). Im Schwerpunkt „Technical and Vocational“ gibt es als Wahlfächer Landwirtschaft, Hauswirtschaft, darstellende Künste, Technologie und bildende Künste. Neben diesen Schulfächern werden auch extracurriculare Aktivitäten an Schulen angeboten, u. a. auch im Bereich Entrepreneurship und Berufsorientierung. Die letzte Curriculum-Reform von 2019 hat die Zahl der zu belegenden Fächer reduziert, aber auch neue Elemente – wie Schlüsselkompetenzen (Life Skills Education) und Digitalkompetenzen – ins Curriculum eingeführt, die jetzt in allen Fächern integriert sind (vgl. NATIONAL COUNCIL FOR CURRICULUM AND ASSESSMENT 2018).

Mit der Abschaffung der Schulgebühren ab 2018 hat die Regierung der Öffnung der Sekundarschulen für eine größere Zahl von Jugendlichen Priorität eingeräumt. Effekte waren schnell sichtbar, insbesondere hat sich die Zahl der Lernenden, die nach der JHS das Bildungssystem trotz ihrer ausreichend guten Leistungen beim BECE verlassen haben, zwischen 2016 und 2018 halbiert und betrug 2018 nur noch rund 56.000 (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019a, S. 23). Viele Schulen waren jedoch gänzlich unvorbereitet auf die plötzliche Erhöhung der Schülerzahlen. Auch erreichte sie die Unterstützung des Staates meistens verzögert und unzureichend, sodass bis heute vielerorts die Klassen überfüllt sind, die Zahl der Lehrkräfte zu gering ausfällt und die Ausstattung mit Lehr- und Lernmaterialien mangelhaft ist (vgl. CHANIMBE/DANKWAH 2021).

Neben dem allgemeinbildenden Sekundarbereich gibt es einen sehr heterogenen berufsbildenden Bereich, der sich aus unterschiedlichen Typen berufsbildender Einrichtungen zusammensetzt und als „pre-tertiary TVET“ bezeichnet wird. Im Jahr 2022 waren 47 technische und berufsbildende Schulen (technical and vocational secondary schools) unmittelbar dem GES unterstellt. Mit 79.000 Studierenden insgesamt über alle angebotenen Programme hinweg sind dies die Einrichtungen mit der größten Reichweite. Im Jahr 2021 gab es insgesamt 238 öffentliche Berufsbildungseinrichtungen unterhalb des Tertiärbereichs mit rund 100.000 Studierenden (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a, S. 41). Bezogen auf die Gesamtzahl der Schüler und Schülerinnen in Sekundarschulen des GES betrug der Anteil derjenigen, die in technischen und berufsbildenden Programmen eingeschrieben waren, 6,8 Prozent im Jahr 2021. Davon sind 27 Prozent weiblich (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2021; 2020d).

### 3.4.5 Sonderschulwesen (Special education)

Ghana hat 2012 die UN-Behindertenrechtskonvention unterschrieben und 2015 eine inklusive Bildungspolitik (Inclusive Education Policy) verabschiedet. Im Rahmen des „Education Strategic Plan 2018–2030“ werden eine Reihe von Maßnahmen zur Umsetzung dieser Politik vorgesehen. Auf der Grundlage des letzten Zensus 2010 wird die Zahl der Kinder von vier bis 17 Jahren mit Behinderung auf 130.000 geschätzt. Im Jahr 2016/2017 waren jedoch nur 29.000 Kinder mit Behinderung in Grund- und Sekundarschulen eingeschrieben, davon etwas über 6.000 in Sonderschulen. Insbesondere im Sekundarbereich ist die Einschulungsrate sehr niedrig (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b, S. 47). Die immer noch auftretende Unterernährung von Kindern in den ersten Lebensjahren legt die Vermutung nahe, dass es darüber hinaus viele Kinder und Jugendliche gibt, die eine besondere Unterstützung beim Lernen benötigen würden. Unterernährung, besonders bei den Jüngsten, beeinträchtigt schlimmstenfalls die körperliche und geistige Entwicklung, schwächt die Konzentrationsfähigkeit der Kinder und erschwert ihnen mitunter den regelmäßigen Schulbesuch aufgrund von Gesundheitsproblemen oder führt gar zum vorzeitigen Schulabbruch. Diese Effekte könnten jedoch mit geeigneter Lernunterstützung kompensiert werden (vgl. OSEI/LAMBON-QUAYEFIO 2022).

Menschen mit Behinderung werden häufig Opfer von Diskriminierungen. Teilweise, vor allem in ländlichen Regionen, führen negative Vorurteile dazu, dass Kinder mit physischer oder geistiger Behinderung von ihren Familien vor der Öffentlichkeit versteckt werden und daher auch keine Chance auf Bildung haben. Leichtere Formen der Lernbeeinträchtigung werden oft nicht erkannt, da die Lehrkräfte hierfür nicht entsprechend sensibilisiert werden und es keine etablierten Prozesse und Strukturen zur Diagnostizierung und Begleitung gibt. Seit 2018 ist Inklusion ein Thema im Curriculum der Lehrerbildung für allgemeinbildende Schulen. Dies legt eine wichtige Grundlage für eine schrittweise Entwicklung des Unterrichts hin zu einer differenzierteren und lernerzentrierten Vorgehensweise, jedoch mangelt es zugleich noch an entsprechenden Fortbildungen und Unterstützungsstrukturen. Große Klassen, nicht barrierefreie Schulgebäude und ungeeignete Klassenräume stellen wichtige Hindernisse dar, zusätzlich zu einem Mangel an spezialisierten Fachkräften (vgl. KARR/HAYES/HAYFORD 2022). Sogar unter den Sonderschulen hatten 2018 nur 32 Prozent eine Rampe und in 23 Prozent der Fälle einen Handlauf für den erleichterten Zugang von gehbehinderten Lernenden (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b, S. 51).

Laut Berufsbildungsbericht von 2022 gibt es landesweit 28 Bildungseinrichtungen für Menschen mit Behinderung, darunter eine Berufsbildungsschule, die Jachie Skills Training Centre for the Disabled. Über ein Drittel der von CTJET befragten Berufsbildungseinrichtungen gab an, Lernende mit Behinderungen unter ihren Studierenden im Regelbetrieb zu zählen (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a, S. 54).



### 3.4.6 Tertiärbereich (Tertiary education)

Der Tertiärbereich umfasst in Ghana Universitäten, technische Universitäten (ehemals polytechnics) und spezialisierte Einrichtungen, die häufig als Colleges bezeichnet werden. Insgesamt gibt es landesweit 24 staatliche Universitäten, davon zehn Technische Universitäten. Darüber hinaus waren zuletzt über 120 private Hochschulen bei der Hochschulkommission (GTEC) akkreditiert. Im Jahr 2019 zählte das Land rund 400.000 Studierende in staatlichen Universitäten und anderen staatlichen Hochschuleinrichtungen, beispielsweise Landwirtschaftsinstitute (Colleges of Agriculture) und Pädagogische Hochschulen (Colleges of Education), sowie 472.000 in privaten Hochschulen (vgl. NATIONAL ACCREDITATION BOARD 2020, S. 1). Voraussetzung für ein Studium im Hochschulbereich sind die bestandenen Prüfungen des WASSCE, wobei die Universitäten ihre Studierenden hauptsächlich auf der Grundlage ihrer Abschlussnoten aussuchen. Die Konkurrenz um einen Studienplatz ist besonders bei staatlichen Universitäten sehr hoch, während der Privatsektor auch Bewerbungen mit weniger guten Abschlussnoten zulässt. Im Jahr 2014/2015 waren etwa 40 Prozent der Bewerbungen auf einen Studienplatz auf einer staatlichen Universität erfolgreich – mit großen Unterschieden zwischen Regionen, Einkommen und Geschlecht. Einige Universitäten bieten auch Zugangswege für Lernende über 25 Jahren, wobei diese eine Aufnahmeprüfung ablegen müssen.

Die Nachfrage nach Studienplätzen hat in den letzten Jahren stark zugenommen und die Zahl der Studierenden in der entsprechenden Altersgruppe ist von fünf Prozent im Jahr 2005 auf 19 Prozent im Jahr 2020 gestiegen. Pro 100 männliche Studierende gibt es 90 weibliche Studierende, jedoch steigt der Frauenanteil an der Studierendenschaft vor allem seit 2008 beständig (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2020c). Die Öffnung der Sekundarschulen durch Abschaffung des Schulgeldes steigert die Nachfrage und stellt den Hochschulsektor vor große Herausforderungen. Insgesamt werden mangelnde Ausstattung der Einrichtungen und unzureichende Qualifizierung des Lehrpersonals als Ursachen für Qualitätsprobleme genannt. Das Studienangebot ist wenig diversifiziert und fördert nicht die Entwicklung von Kompetenzen, die den Absolventinnen und Absolventen einen guten Übergang in die Beschäftigung ermöglichen würden. Nur 33 Prozent der Studierenden waren 2016 in MINT-Fächern eingeschrieben (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik), während die Regierung im ESP 2018–2023 einen Anteil von 40 Prozent anstrebt (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b, S. 59). Kurze Studiengänge bis zum Bachelor überwiegen, lediglich 0,5 Prozent der Studierenden sind in einem Promotionsprogramm eingeschrieben und fünf Prozent in einem Masterprogramm (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b, S. 64).

### 3.4.7 Weiterbildung (Continuing education/Adult education)

Im Bereich der Erwachsenenbildung und der Fort- und Weiterbildung gibt es wenige staatliche und standardisierte Angebote. Non-formale Lernangebote sind häufig im Be-

reich der Alphabetisierung und Vermittlung von Englischkenntnissen angesiedelt, beispielsweise das Alphabetisierungsprogramm National Functional Literacy Programme, das rund 17.000 Lernenden Grundkompetenzen im Lesen und Schreiben vermittelt (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b, S. 43). Viele öffentliche Berufsbildungsinstitute bieten neben den offiziellen und formalen Ausbildungsangeboten, die mitunter auch Erwachsenen offen stehen, kürzere und maßgeschneiderte Kurse an, die auch von Privatpersonen zur Erweiterung ihrer Kompetenzen oder von Unternehmen für ihre Beschäftigten gebucht werden. Die Preise hängen hierbei stark von den Kosten für Verbrauchsmaterialien ab und variieren zwischen den Instituten sehr stark. Eine Standardisierung und Zertifizierung dieser freien Kursangebote auf nationaler Ebene liegt häufig nicht vor, auch wenn einige größere Bildungseinrichtungen staatlich akkreditiert sind. Neben den einrichtungseigenen Zertifikaten ghanaischer Bildungsanbieter werden von ausländischen Bildungsanbietern auch internationale Zertifikate angeboten, so z. B. in den Informations- und Kommunikationstechnologien oder im Bereich der Solarenergie (vgl. iMOVE 2021, S. 60).

## 4 Berufliche Aus- und Weiterbildung

### 4.1 Entwicklung und Stellenwert der beruflichen Bildung

Der Zugang zur formalen Berufsbildung wurde in den letzten Jahren durch den Ausbau des Angebotes und der Abschaffung des Schulgeldes („Free TVET policy“) erleichtert. Zwischen 2015 und 2020 ist die Gesamtzahl der Lernenden in staatlichen Berufsbildungseinrichtungen unterhalb des Tertiärbereichs (pre-tertiary TVET) von 31.300 auf 100.100 gestiegen (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a, S. 40). Mit der Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte sind allerdings auch die Erwartungen der Jugendlichen in Bezug auf gesellschaftliche Teilhabe und Beschäftigungs- sowie Einkommenschancen gestiegen (vgl. CASELY-HAYFORD u. a. 2010).

Berufsbildung wird in der Bevölkerung nach wie vor überwiegend als „zweite Wahl“ wahrgenommen, während akademische Bildung trotz der anhaltend hohen Arbeitslosigkeit der Absolventen und Absolventinnen deutlich höher bewertet und als erstrebenswert betrachtet wird. Dies hängt nicht zuletzt mit Annahmen über die Arbeit zusammen, auf die eine Berufsausbildung vorbereitet, und den damit verbundenen Status. Gesellschaftlich werden Jobs im White-collar-Bereich sehr geschätzt, weil sie als sicherer, angenehmer und prestigeträchtiger empfunden werden. Hinzukommend sorgen Qualitätsprobleme und die mangelhafte Passung der Ausbildungen zu den Anforderungen des Arbeitsmarktes für den vergleichsweise schlechteren Ruf des formalen Berufsbildungssystems. Das negative Image der Berufsbildung unter Jugendlichen und ihren Eltern wird in offiziellen Berichten regelmäßig bemängelt, ist aber auch in der Fachliteratur vielfach durch empirische Studien belegt (vgl. ACKON 2022; AMOAKO-KISSI 2020; OBENG 2021).

Im Kontrast dazu steht der Stellenwert der Berufsbildung im politischen Diskurs sowohl nationaler Politik als auch internationaler Geber. Berufsbildung wird gerne als Faktor wirtschaftlicher Entwicklung und sozialer Stabilität präsentiert. Diese Sichtweise findet ihren Ausdruck in politischen Entscheidungen und Strategien zur Aufwertung und Modernisierung der Berufsbildung, beispielsweise im „ESP 2018–2030“ und dem darauf aufbauenden „Strategic Plan for TVET Transformation 2018–2022“. Mithilfe internationaler Geber wurden und werden verschiedene Projekte zur Modernisierung der Berufsbildung umgesetzt. Seit 2019 arbeitet CTVET daran, mit der Initiative MyTVET das Ansehen der Berufsbildung zu verbessern. Als Teil der Kampagne wurden beispielsweise Videos produziert und Personen des öffentlichen Lebens als TVET Ambassadors gewonnen, die für einen Bildungsweg in der Berufsbildung werben sollen. Mit der Beteiligung an der WorldSkills Competition, bei der Ghana als eines von sechs Ländern der Region Subsahara-Afrika teilnimmt, erhofft sich CTVET eine weitere Steigerung der Sichtbarkeit der Berufsbildung und eine Imageaufwertung. Im November 2020 organisierte CTVET eine Reihe von nationalen Wettbewerben, die Berufsfelder und Berufs-

bildungsinstitute identifizieren sollten, um dann bei der nächsten weltweiten Veranstaltung anzutreten. Diese wurde pandemiebedingt von 2021 auf 2022 verschoben.

Es bleibt bislang offen, inwieweit die laufenden Berufsbildungsreformen neue Perspektiven für die Mehrheit der Jugend eröffnen können.

## **4.2 Struktur der Berufsbildung und Angebote**

Die berufliche Bildung kann grob in drei Subsysteme unterteilt werden: Erstens besteht das System der formalen Berufsbildung auf sekundärer und postsekundärer sowie auf tertiärer Ebene, welche zu akkreditierten Abschlüssen des Nationalen Qualifikationsrahmens führt. Zweitens gibt es die non-formale Berufsbildung, bestehend aus Kursen unterschiedlichen Umfangs, die von zahlreichen Aus- und Weiterbildungsanbietern gegen Gebühren oder von gemeinnützigen Initiativen bzw. im Rahmen geberfinanzierter Programme angeboten werden. Drittens gibt es die traditionelle Lehrlingsausbildung im informellen Sektor, die nicht staatlich reglementiert ist, aber die größte Zahl an Jugendlichen auf den Übergang in die Erwerbstätigkeit vorbereitet. Die beiden zuletzt genannten Subsysteme der Berufsbildung werden nicht in der offiziellen Statistik berücksichtigt und sind auch nur selten Gegenstand empirischer Forschung. Diese drei Subsysteme existieren formell unverbunden nebeneinander, nur die kürzlich eingeführte Validierung informell erworbener Kompetenzen (RPL) und das Angebot der Externenprüfungen am NVTI schaffen institutionalisierte Übergänge. In der Praxis jedoch, wie in Kapitel 2 dargestellt, wechseln Menschen im Bildungsverlauf zwischen diesen Systemen und vervollständigen beispielsweise eine allgemeinbildende oder berufliche Ausbildung im formalen Berufsbildungssystem durch eine Lehre im informellen Sektor oder kurze spezialisierte Kurse bei Aus- und Weiterbildungsdienstleistern im non-formalen Bildungsbereich.

## **4.3 Überblick über Angebotsformen und ihnen zugeordnete Ausbildungsgänge**

### **4.3.1 Berufliche Bildung in Schulen und TVET-Instituten im (post-)sekundären Bereich (pre-tertiary TVET)**

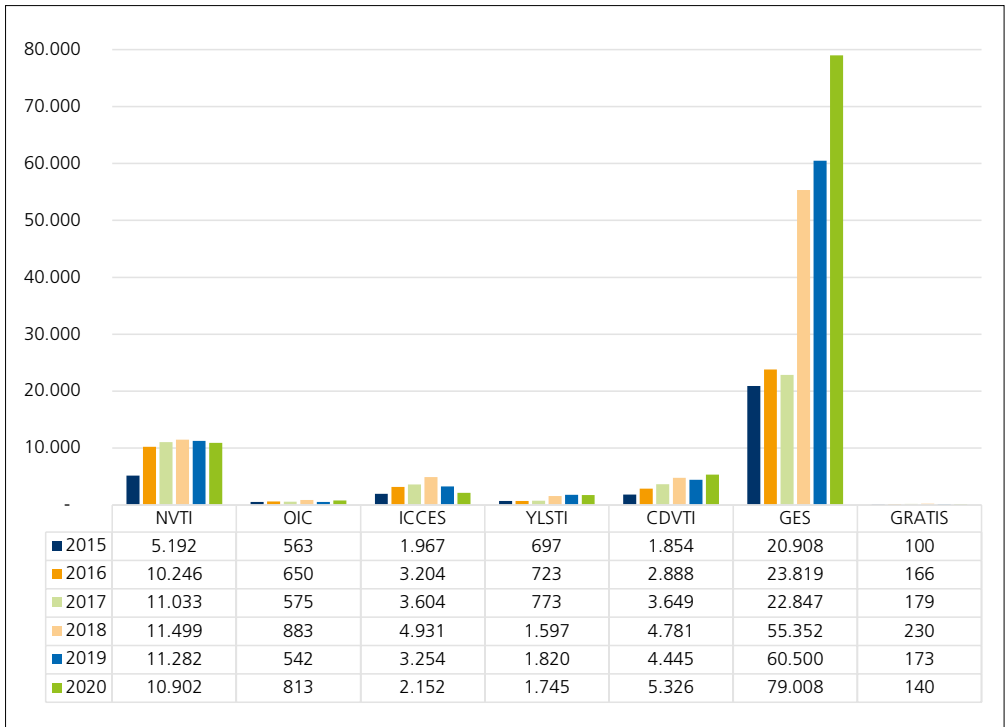
Berufliche Bildung unterhalb des Hochschulstudiums findet in verschiedenen Kategorien von Berufsbildungseinrichtungen statt. In ländlichen Regionen dominieren die Community Development Vocational Institutes, die Rural Technology Facilities sowie die Integrated Community Centers for Employability Skills (siehe Tabelle 11).

**Tabelle 11: Berufsbildungseinrichtungen im sekundären und postsekundären nicht tertiären Bereich**

Kategorien von Berufsbildungseinrichtungen	Zahl der Einrichtungen
Government Technical Training Center (GTTC)	1
Roads and Highways Training Center	1
Farm Institute	3
Opportunity Industrialization Centers	3
Ghana Regional Appropriate Technology Industrial Service (GRATIS)	9
Youth Leadership and Skills training Institutes	10
Department of Social Welfare Vocational Training Institutes	16
Community Development Vocational Training Institutes	26
Rural Technology Facility	30
National Vocational Training Institute	34
Ghana Education Service	47
Integrated Community Centers for Employable Skills	58
<b>Gesamt</b>	<b>238</b>

Quelle: COMMISSION FOR TVET 2022a

Bezogen auf die Zahl der Lernenden sind jedoch die dem GES unterstellten Berufsschulen sowie die NVTI am größten. In allen Einrichtungen werden Programme angeboten, die zu Abschlüssen der Stufen 1 (National Proficiency I) bis 4 (National Certificate II) des nationalen Qualifikationsrahmens führen. Die Zugangsvoraussetzungen für das National Certificate I sind eine abgeschlossene Grundbildung und das BECE, wohingegen Programme, die zum Abschluss National Proficiency I und II führen, auch für Menschen ohne Schulabschluss oder Erwachsene mit Berufserfahrung offen sind.

**Abbildung 2: Zahl der Studierenden pro Einrichtungstyp in der Berufsbildung (nur pre-tertiary TVET)**

Quelle: COMMISSION FOR TVET 2022a

Oft bieten einzelne Berufsbildungseinrichtungen verschiedene Programmtypen für unterschiedliche Zielgruppen an, wobei sich sowohl die Zugangsvoraussetzungen als auch die Finanzierungsmodelle je nach Programmtypus unterscheiden. Zum Beispiel bietet das 1966 gegründete Accra Technical Training Centre, eine staatliche Einrichtung, folgende vier Programmtypen an:

- ▶ Sekundarschulbereich in Vollzeit (morning session): berufsbildende Kurse für Lernende im Anschluss an die JHS; gebührenfrei; unter der Woche täglich von 7:30 bis 14:30 Uhr.
- ▶ Sekundarschulbereich in Teilzeit (afternoon session): berufsbildende Kurse für Lehrlinge und Meister/-innen aus dem informellen Sektor, arbeitslose Jugendliche sowie Personen, die die JHS bereits vor mehreren Jahren abgeschlossen haben und wieder eine Ausbildung aufnehmen möchten; gebührenpflichtig; unter der Woche täglich von 14:30 bis 19:30 Uhr.
- ▶ Spezialkurse (special programmes): maßgeschneiderte Aus- und Weiterbildungsdienstleistungen für Unternehmen.

- ▶ Technikerausbildung (technician programme): berufsbildender Kurs für Absolventinnen bzw. Absolventen der SHS mit einem allgemeinbildenden Abschluss oder dem National Certificate II; Mindestalter: 18 Jahre; gebührenpflichtig.

Für Lernende, die im Anschluss an die JHS eine Berufsausbildung im Sekundarbereich absolvieren wollen, bieten sich beispielsweise Programme an, die in drei Jahren zum Abschluss National Certificate II führen. Neben den berufsspezifischen Fächern werden allgemeinbildende Fächer auf der Grundlage des Nationalen Rahmencurriculums angeboten.

Die Studienangebote sind hauptsächlich schulbasiert und werden häufig als zu theorielastig und praxisfern kritisiert. Dementsprechend gibt es schon seit Längerem Bemühungen, Curricula stärker an den Bedarfen des Arbeitsmarktes zu orientieren und mehr arbeitsbasiertes Lernen einzuführen. Der präferierte Ansatz hierfür ist die Umstellung der Curricula und Lehrpläne auf eine Form der Kompetenzorientierung, dem Competency-Based Training (CBT). Seit 2000 gab es verschiedene geberfinanzierte Initiativen hierzu, insbesondere von der japanischen und der deutschen Entwicklungszusammenarbeit. So wurden in verschiedenen Bereichen neue Qualifizierungsstandards (occupational standards) entwickelt, die für die ersten Stufen des Qualifikationsrahmens die Kompetenzanforderungen zur Abschlussprüfung definieren. 2007 wurden erste Curricula auf der Grundlage von CBT im Accra Technical Training Centre und am NVTI pilotiert. Der CBT-Ansatz wurde auch bei allen Curricula berücksichtigt, die mit internationalen Gebern wie der Deutschen Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH oder der Weltbank erstellt wurden, und soll von den Instituten implementiert werden. CBT wird jedoch noch nicht in allen Einrichtungen praktiziert. Einer Studie aus dem Jahr 2021 zufolge mangelt es vielerorts an entsprechend ausgestatteten Werkstätten und ausgebildeten Lehrkräften (vgl. IIEP-UNESCO DAKAR/IFEF 2020). Im Gegensatz dazu berichten 85 Prozent der befragten Berufsbildungsinstitute in der von CTET für den Berufsbildungsbericht durchgeführten Umfrage, dass ihre Werkstätten in gutem oder sehr gutem Zustand seien (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a). Diese Angaben wären weiter zu prüfen. Im Rahmen eines Finanzierungsprojektes mit China wurden insgesamt 24 Institute, davon zehn Technical Universities, mit neuen Geräten und Maschinen ausgestattet. Teilweise wurden auch neue Gebäude errichtet (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a). Im Gegensatz dazu stehen kaum Gelder für die Beschaffung von Verbrauchsmaterialien zur Verfügung, sodass auch diese neu angeschafften Maschinen nicht genutzt werden können. Genau wie private Unternehmen haben auch die Berufsbildungseinrichtungen mit gestiegenen Kosten zu kämpfen. TVET Service konnte 2023 den Instituten laut eigener Angabe durchschnittlich 35 Ghanaische Cedis pro Lernende/-n und Semester zur Verfügung stellen.

In Bezug auf die Implementierung arbeitsbasierten Lernens gibt es keine zentralen Vorgaben. Eine Umfrage der CTET unter Berufsbildungseinrichtungen des nicht tertiären und tertiären Bereichs ergab 2021, dass 73 Prozent von ihnen praktische Fertigkeit-

ten innerhalb der Einrichtung vermitteln, beispielsweise durch projektbasiertes Lernen, während 58 Prozent Praktika oder andere Lernphasen in Unternehmen organisieren (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a, S. 57). Jugendliche, die aus eigenem Antrieb heraus praktische Erfahrungen in ihrem Beruf erwerben möchten, suchen nicht selten im informellen Sektor nach Praktika während der Ferien oder absolvieren parallel zu ihrer formalen Ausbildung eine Lehre im informellen Sektor (informal apprenticeship).

Ein weiterer Ansatz, der eine stärkere Praxisorientierung der Ausbildung ermöglichen soll, ist die duale Berufsbildung (Dual TVET). Erstmals wurde das Ziel des Aufbaus eines Berufsbildungssystems in Anlehnung an das deutsche duale Ausbildungssystem im „Strategic Plan for TVET Transformation 2018–2022“ erwähnt (vgl. COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING 2018). Während zunächst die „Harmonisierung“ der staatlichen Berufsbildungslandschaft im Vordergrund des politischen Diskurses und der Reformbemühungen stand, hat das Thema seit 2022 an Fahrt aufgenommen. CTVET hat unter Einbindung der GIZ, der Delegation der Deutschen Wirtschaft in Ghana (AHK) und des German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training (GOVET) erste Konzepte zur Umsetzung erarbeitet. Eine Herausforderung stellt die Einbindung der Betriebe dar und die Qualitätssicherung der Ausbildung an beiden Lernorten. Eine erste Pilotierung wurde mit Berufsbildungsinstituten 2024 geplant, die konkrete Umsetzung fand jedoch noch nicht statt.<sup>21</sup>

#### 4.3.2 Berufliche Bildung an Technischen Universitäten und anderen Institutionen des tertiären Bereichs (Tertiary TVET)

Im Tertiärbereich werden berufliche Ausbildungen auf vier Stufen des Nationalen Qualifikationsrahmens angeboten: vom HND (Stufe 5) über den Bachelor of Technology (Stufe 6) und den Master of Technology (Stufe 7) bis hin zum Doktorgrad (Doctor of Technology, Stufe 8). Die meisten Studierenden findet man in den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen (siehe Tabelle 12).

**Tabelle 12: Verteilung der Studierenden nach Studienrichtung in den technischen Universitäten (2019)**

Programm	Studierende	Anteil (in %)
Agriculture	400	0,8
Applied Science	9.465	18,8
Arts & Social Science	8.844	17,6
Business	22.948	45,5
Engineering	8.729	17,3
Total	50.386	100,0

Quelle: NATIONAL ACCREDITATION BOARD 2020, S. 7

<sup>21</sup> Experteninterview mit Commission for TVET (2024).



Auch im Tertiärbereich wird seit 2007 der CBT-Ansatz umgesetzt, jedoch nicht in allen Studienprogrammen. Die CBT-Programme zeichnen sich durch Praxisphasen in Unternehmen aus und machen klare Angaben zum praktischen Unterricht. Für die zweijährige Ausbildung zum HND gibt es eine erste Praxisphase von einem Monat im ersten Jahr und von vier Monaten im zweiten Jahr. Für einen Bachelor of Technology, der nach einem zusätzlichen Studienjahr absolviert werden kann, folgen nochmal drei bis sechs Monate Praxisphase. Die Ausweitung des CBT-Ansatzes wird durch zwei Herausforderungen erschwert: Zum einen mangelt es den Universitäten an gut ausgestatteten Werkstätten, und Betriebe können den Praxisanteil wegen ihrer zu geringen Anzahl bzw. Größe nicht selbst leisten. Zum anderen ist der CBT-Ansatz für seine Umsetzung mit Klassengrößen von rund 15 Studierenden konzipiert, doch wird diese Zahl in der Praxis oft weit überstiegen. So setzt die Koforidua Technical University beispielsweise seit 2007 den CBT-Ansatz nur im Automobilbereich um (vgl. IIEP-UNESCO DAKAR/IFEF 2020).

### 4.3.3 Ausbildung im informellen Sektor (Informal apprenticeship training)

Trotz der Bemühungen des Staates, die formale Berufsbildung auszubauen, erhalten die meisten Jugendlichen ihre berufliche Ausbildung in Betrieben des informellen Sektors bzw. in ländlichen Regionen auch oft im Familienbetrieb. Schätzungen gehen seit Anfang der 2000er-Jahre davon aus, dass 80 bis 90 Prozent der Berufsbildung in urbanen Zentren in Ghana im Rahmen der Lehrlingsausbildung im informellen Sektor stattfindet.<sup>22</sup> Laut den Erhebungen im Ghana Living Standard Survey 2017 wird vor allem im Textilbereich ausgebildet (32,3 % aller Lehrlinge, 11,7 % der männlichen und 55,2 % der weiblichen Lehrlinge). Besonders stark ausbildende Berufszweige sind darüber hinaus „personenbezogene Dienstleistungen“ wie der Friseurberuf und die Baubranche mit jeweils 17,3 Prozent aller Lehrlinge, gefolgt vom Automobilbereich (9,2 %) sowie Transport und Logistik (8,9 %) (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2019, S. 40).

Die Lehrlingsausbildung im informellen Sektor wird nicht staatlich reglementiert, sondern sie funktioniert auf der Grundlage von sozialen Normen und Traditionen. Damit unterscheidet sie sich in vielerlei Hinsicht von der dualen Berufsausbildung oder geberfinanzierten Systemen der modernisierten Lehrlingsausbildung (Dual TVET), denn sie ist nicht mit dem formalen System der Berufsbildung verbunden. Für die Funktionsweise der Lehrlingsausbildung spielen Berufsverbände (Trade Associations) eine wichtige Rolle, da sie in Konfliktfällen schlichtend eingreifen und eigene oder von Dritten entwickelte Angebote zur Fortbildung der Lehrlinge und Meister und Meisterinnen (Mastercraft Person, MCP), zur Zertifizierung der erworbenen Kompetenzen oder zum Übergang in die Selbstständigkeit bewerben und umsetzen. Es gibt kein festes Curri-

---

22 Aktuelle Quellen wie der Berufsbildungsbericht von der COMMISSION FOR TVET (2022a) verweisen auf ROESKE (2003, S. 80), der selbst auf unveröffentlichte Projektberichte aus dem Jahr 2001 verweist. Der Bericht zum Ghana Living Standards Survey nennt einen Anteil von 85 Prozent der Berufsbildung, der in Form traditioneller Lehrlingsausbildung stattfinden würde, führt jedoch keine konkreten Quellen dazu an (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2019, S. 39).

culum und keine festgelegten Standards für die Eignung von Ausbildungsstätten und Ausbildungspersonal, sodass die vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten je nach MCP stark variieren. Die Dauer der Berufsausbildung beträgt zwischen zwei und vier Jahren (im Durchschnitt 28 Monate) und ist ebenfalls nicht geregelt (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2019, S. 41). Der eigene Ruf und der Bedarf an billigen Arbeitskräften, die Lehrlinge für ihre MCP darstellen, sind wichtige Regulierungsmechanismen für die Qualität der Ausbildung.

Die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten erfolgt zum großen Teil durch Beobachtung und Nachahmung, wobei jüngere Lehrlinge (junior apprentices) auch von den Älteren (senior apprentices) lernen. In manchen Fällen bleiben die Lehrlinge so lange im Betrieb, dass sie die MCP gegenüber der Kundschaft vertreten können, selbstständig Aufträge bearbeiten und die anderen Lehrlinge einweisen. Obwohl sie als qualifizierte Fachkräfte anzusehen sind, haben sie weder Arbeitsvertrag noch einen regelmäßigen Lohn. Sie werden als „chief apprentice“ bezeichnet und unterscheiden sich damit von ehemaligen Lehrlingen, die gelegentlich zum Abarbeiten größerer Aufträge hinzugezogen werden (Praxis des „work and pay“) (vgl. JAARMA u. a. 2011).

Lehrlinge und ihre Familien tragen in der Regel zur Finanzierung der Ausbildung durch das Zahlen eines Lehrgeldes bei. Empirische Studien, die sich meistens auf Untersuchungen bei Automechanikern fokussieren, beschreiben ein Finanzierungssystem, in dem Lehrlinge einmal zu Beginn ihrer Ausbildung sowie zum Abschluss mit Geld oder Naturalien, beispielsweise Lebensmitteln oder Getränken, für ihre Ausbildung bezahlen (vgl. ALLA-MENSAH/MCGRATH 2023). Die Höhe der Gebühren unterscheidet sich hauptsächlich nach Beruf und Ort, liegt jedoch letztlich im Ermessen der MCP. Lehrlinge bekommen manchmal ein Taschengeld, jedoch gibt es darauf keinen Anspruch und die Höhe kann beispielsweise von der Geschäftsentwicklung beeinflusst werden. In manchen Fällen können die Gebühren erlassen werden, wenn sich Lehrlinge verpflichten für eine bestimmte Zeit ohne festen Lohn im Betrieb weiterzuarbeiten (vgl. AFOLIKAME 2018).

Zum Abschluss der Ausbildung wird den Lehrlingen ein Gesellenbrief („Certificate“) ausgehändigt. Zusätzlich besteht für manche Berufe die Möglichkeit, die Prüfung zum Erwerb eines Zertifikats auf den Stufen 1 oder 2 des nationalen Qualifikationsrahmens (National Proficiency I/II) abzulegen. Diese Prozedur wird bereits seit langem praktiziert und wurde vom NVTI implementiert. Sie unterscheidet sich von der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen (RPL), die aktuell eingeführt wird und nur für ausgewählte Berufe und in wenigen Berufsbildungsinstituten praktiziert wird.

Die tatsächlichen Arbeits- und Lernbedingungen im informellen Sektor unterscheiden sich stark voneinander, jedoch gibt es dazu keine repräsentativen Studien. Einerseits finden sich Berichte, die auf die Qualität und Relevanz der Ausbildung hinweisen: Im direkten Vergleich gaben Lehrlinge in drei Berufen (Mechaniker/-in für Diesel- und Schwerlastfahrzeuge, Kfz-Mechaniker/-in und Elektriker/-in) eine höhere Zufrieden-

heit mit ihrer Ausbildung an als Studierende von Technischen Universitäten. Insbesondere fühlten sie sich in Bezug auf praktische Fertigkeiten viel besser auf den Beruf vorbereitet. Studierende hingegen zeigten mehr Selbstvertrauen im Hinblick auf ihre Karriereperspektiven (vgl. ARMAH 2021). Andererseits zeigt eine empirische Studie unter Lehrlingen in Autowerkstätten (vgl. AFOBLIKAME 2018) auch, unter welchen prekären Bedingungen Lehrlinge teilweise leben und lernen müssen. So berichteten einige von AFOBLIKAME befragte Lehrlinge davon, dass sie in den zu reparierenden Autos übernachten, weil sie sich keine Unterkunft leisten können. Neben der Unsicherheit, mangelnder Hygiene und mangelndem Komfort leiden sie nachts unter den Mücken, sodass sie tagsüber müde sind und Konzentrationsschwierigkeiten haben. Für Frauen und Mädchen können solche Verhältnisse bereits ein Grund sein, keine Lehre in diesem Beruf zu wählen. Weitere Probleme sind der Mangel an Werkzeugen und konfliktbehaftete Beziehungen zur MCP, die mit körperlichen Züchtigungsmethoden einhergehen können. Auch wenn die Rahmenbedingungen ausreichend gut sind, hängt die Qualität der Ausbildung stark von den Kompetenzen der MCP sowie von den Aufträgen ab – da es keine Ausbildungsordnung gibt, lernen die Lehrlinge meistens nur die Fertigkeiten, die in ihrem Ausbildungsbetrieb gebraucht werden.

Der Beitrag des informellen Sektors zur Ausbildung der Jugendlichen und zu deren Übergang in die Beschäftigung wird von der Regierung anerkannt. In Zusammenarbeit mit dem British Council wurde eine National Apprenticeship Policy entwickelt, die Ende 2022 offiziell der Öffentlichkeit vorgestellt wurde. Diese hat zum Ziel, die Lehrlingsausbildung im informellen Sektor zu modernisieren, indem beispielsweise die Zusammenarbeit des Staates und der Sozialpartner institutionalisiert wird und die Zertifizierung und Anerkennung der erzielten Lernergebnisse ausgeweitet wird (vgl. COMMISSION FOR TVET 2020b).

Seit Mitte der 1990er-Jahre wurden bereits verschiedene Programme zur Modernisierung des Systems umgesetzt, darunter seit 2012 auch die von Deutschland kofinanzierte GSDI, in deren Rahmen Standards für die Ausbildung in verschiedenen Berufen entwickelt wurden. Darüber hinaus werden im Rahmen des Ghana-TVET-Voucher-Projekts mit Unterstützung der Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW) und in Zusammenarbeit mit Trade Associations verschiedene Trainingsangebote für Lehrlinge und MCPs in Accra sowie zwei weiteren Regionen des Landes durchgeführt.<sup>23</sup>

#### **4.3.4 Berufsbildende Angebote der non-formalen Bildung (non-formal education)**

Neben der Lehrlingsausbildung im informellen Sektor und den Berufsbildungsangeboten, die zu einem anerkannten Abschluss des NTVETQF führen, gibt es eine nicht statistisch erfasste Vielzahl an non-formalen Berufsbildungsangeboten. In Anlehnung an die Definition der UNESCO können sie wie folgt charakterisiert werden: Sie werden

<sup>23</sup> Siehe dazu URL: <https://gtvp.ctvet.gov.gh/> (Stand: 29.03.2023).

von Bildungsanbietern geplant und in einer strukturierten und institutionalisierten Art und Weise umgesetzt, sie bilden eine Alternative oder Ergänzung zu den Angeboten des staatlich gesteuerten Bildungssystems, sie richten sich an unterschiedlichste Zielgruppen aller Altersstufen, sie finden oft in Form kurzer Seminare oder Workshops statt und führen nicht zu anerkannten Zertifikaten (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2012, S. 11).

In diesem sehr breiten Feld finden sich sowohl gebührenpflichtige Angebote von kommerziell ausgerichteten Aus- und Weiterbildungsdienstleistern als auch Angebote, die dem Ziel der Armutsreduzierung verpflichtet sind und von gemeinnützigen Organisationen umgesetzt werden.

Unter den kommerziell ausgerichteten Anbietern scheint der Anreiz zu steigen, sich als Berufsbildungseinrichtung von CTVET akkreditieren zu lassen, was als ein erster Schritt in Richtung einer größeren Formalisierung gedeutet werden kann. Im Rahmen von Feldforschungen im August 2022 konnte beispielsweise eine Kosmetikschule in Accra besucht werden, deren Gründerin und Inhaberin eine Akkreditierung vorbereitete. Diese Kosmetikschule bietet Vollzeit- und Teilzeitprogramme sowie kurze Kurse (3 bis 6 Wochen) in den Schulferien. Unter den Lernenden gibt es insbesondere junge Frauen, die sich nach Abschluss der JHS für den Beruf der Friseurin oder Kosmetikerin ausbilden lassen, aber auch Lehrlinge aus dem informellen Sektor, die sich in einem bestimmten Bereich weiterqualifizieren wollen und beispielsweise einen Massagekurs besuchen. Des Weiteren befinden sich unter den Lernenden Schülerinnen, die in den Ferien den Beruf kennenlernen wollen und die erlernten Fertigkeiten erstmal im privaten Umfeld anwenden. Die Kurse werden von der Gründerin, die selbst 20 Jahre Berufserfahrung als Besitzerin eines Schönheitssalons vorweisen kann, sowie von einigen ihrer ehemaligen Absolventinnen durchgeführt. Als Unterrichtsmaterialien werden Bücher und Unterlagen genutzt, die von den Trainerinnen aus dem Internet zusammengestellt werden. Neben Theorieklassen gibt es auch praktische Anwendungen in gut ausgestatteten Übungsräumen und in dem Schönheitssalon, der an die Schule angegliedert ist. Mit Blick auf die Akkreditierung ist die Einrichtung eines Lernraums mit Bibliothek und Computern geplant. Die Finanzierung der Einrichtung erfolgt zum einen über die von den Lernenden entrichteten Gebühren, zum anderen durch Einnahmen aus dem Schönheitssalon (vgl. BRÜCK/KRICHEWSKY-WEGENER 2023).

Ein weiteres Beispiel im Bereich für die Formalisierung non-formaler Bildungsangebote ist der Fall des Ghana Water Institute (GWI), eines Tochterunternehmens des staatlichen Trinkwasseranbieters Ghana Water Company. Vor dem Hintergrund der steigenden Herausforderungen in der Wasserwirtschaft sieht das GWI einen wachsenden Bedarf an Fachkräften. Das GWI bildet bereits seit 1965 Betriebspersonal für den eigenen Bedarf aus. Hierbei wird ein Praxisanteil von etwa 70 Prozent realisiert, indem die angehenden Fachkräfte, die bereits eine Bezahlung deutlich über Mindestlohn erhalten, auf den Anlagen des gesamten Landes rotierend eingesetzt werden. Das

GWI ist als private Berufsbildungseinrichtung nun auch von CTVET akkreditiert worden und möchte sein Kursangebot künftig ausweiten. Hierbei wird eine enge Abstimmung zwischen GWI, CTVET und TVET Service angestrebt. Als erforderlich wird auch die Entwicklung neuer Curricula angesehen, die in Abstimmung mit dem SSB Water and Sanitation in Zusammenarbeit mit dem GWI erstellt werden sollen.

Im Bereich der Beschäftigungsförderung und ländlichen Entwicklung gibt es immer wieder von internationalen Gebern finanzierte Programme, die Berufsbildungskomponenten ohne Anbindung an das formale Bildungssystem vorweisen. Solche Programme bieten beispielsweise kurze Trainings zur Vermittlung betriebswirtschaftlicher Grundkenntnisse und fachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten zur Einkommensgenerierung. Diese können in ländlichen Regionen beispielsweise die Verarbeitung von Agrarprodukten oder neue landwirtschaftliche Methoden zur Anpassung an den Klimawandel einschließen, beispielsweise im „Green Skills for Ghana Project“, das von Plan International mit Mitteln der EU umgesetzt wird.<sup>24</sup>

#### **4.3.5 Anerkennung informell oder non-formal erworbener Kompetenzen (RPL)**

Seit Mitte 2021 wurden wichtige Schritte für eine nachhaltige Umsetzung eines Anerkennungsverfahrens informell oder non-formal erworbener Kompetenzen unternommen. Die Berufsbildungskommission CTVET hat die Strategie zum Anerkennungssystem via RPL und den Ansatz in Zusammenarbeit mit der GIZ im Rahmen der GSDI entwickelt. RPL zielt darauf ab, früher erworbene Fähigkeiten und Kenntnisse, z. B. durch formales und nicht formales Lernen oder in der traditionellen Lehrlingsausbildung, anhand vorher festgelegter Qualifikationsstandards zu bewerten, um sie formal anzuerkennen. Das Verfahren zur Anerkennung wird in drei Zeitfenstern pro Jahr angeboten, in denen Antragsteller und Antragstellerinnen ihre Unterlagen einreichen können (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a; 2022b; 2021; 2023c). Mit diesem Ansatz baut Ghana auf einer Struktur auf, die unter den NVTI in der Vergangenheit gut funktioniert hat. Einige der ehemals 34 Institute boten Prüfungsplätze für externe Studierende aus dem informellen Sektor an, von denen die meisten ihre Fähigkeiten in der traditionellen Lehrlingsausbildung erworben hatten.

Ähnlich wie in anderen Ländern müssen die Antragstellenden im Verfahren ein sogenanntes Portfolio von Nachweisen erstellen, in dem die verschiedenen Arten von Nachweisen erläutert werden, die für eine Akkreditierung infrage kommen. Dazu gehören Selbsteinschätzung, Ausbildungsprogramme, Arbeitsgeschichte, Arbeitsproben, praktische Demonstration, Arbeitsplatzdokumente, Berichte und Befragungen (vgl. COMMISSION FOR TVET 2021).

Ein Erfolgsfaktor für die Umsetzung ist, dass der RPL-Prozess eng mit den Ausbildungseinrichtungen verbunden ist. Die Bewerber und Bewerberinnen füllen das

---

<sup>24</sup> Siehe die Projektbeschreibung von 2020 unter URL: [https://www.eeas.europa.eu/sites/default/files/15\\_growth\\_gsg\\_green\\_skills\\_for\\_ghana.pdf](https://www.eeas.europa.eu/sites/default/files/15_growth_gsg_green_skills_for_ghana.pdf) (Stand: 09.04.2025).

RPL-Antragsformular mit Unterstützung der Ausbildungsanbieter aus und zahlen eine Gebühr (vgl. COMMISSION FOR TVET 2021). Bisher bieten jedoch nur fünf Ausbildungseinrichtungen Unterstützung bei der RPL an (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022b). Bis 2023 hatten knapp 200 Personen das Verfahren durchlaufen, fast alle von ihnen erfolgreich. Ein Hindernis besteht darin, dass der Prozess nicht inklusiv gestaltet ist und nur unter der Annahme funktioniert, dass die antragstellenden Personen über die erforderlichen digitalen Fähigkeiten verfügen, um ein Formular auszufüllen, online auf die Informationen zuzugreifen usw. Dies könnte insbesondere diejenigen ausschließen, für die das RPL-Programm konzipiert wurde: Personen mit unterbrochenen Bildungswegen und weniger formaler Bildung. Außerdem ist die nachhaltige Finanzierung des RPL-Verfahrens noch offen. In den ersten Zertifizierungsphasen wurde das Projekt durch die GIZ und KfW über das Ghana TVET Voucher Project finanziert.

## 5 Wichtige Rahmenbedingungen und Bestimmungsfaktoren beruflicher Bildung

### 5.1 Rechtliche Standardisierung der Berufsbildung und Qualifizierung in Schule und Betrieb

Vor allem in den vergangenen zwei Jahrzehnten haben verschiedene Reformen zu einer Standardisierung und Vereinheitlichung des gesetzlichen Rahmens für die Berufsbildung in Ghana beigetragen. Der ghanaische Berufsbildungsrat, der COTVET (heute CTVET), wurde 2006 durch den COTVET Act (no. 718) mit dem Auftrag gegründet, eine strategische Berufsbildungspolitik zu entwickeln. Im Jahr 2012 wurden seine Kompetenzen und Zuständigkeiten durch das Gesetz Nr. 2195 erweitert.

Ende 2020 wurde eine weitere Reform im prätertiären und tertiären Bildungsbe- reich verabschiedet, die auch große Auswirkungen auf die Berufsbildung hatte. Nach einem anderthalbjährigen Abstimmungsprozess gab das Parlament den Weg zu einer Konsolidierung des Berufsbildungssystems frei (Education Regulatory Bodies Act, vgl. PARLIAMENT OF GHANA 2019) und schuf damit CTVET als zentrale Institution für die Berufsbildung. Die wesentlichen Elemente der Reform für die Berufsbildung umfassen:

- ▶ COTVET wird von einem Council zu einer Commission (CTVET);
- ▶ Verdeutlichung des Mandats von CTVET/MoE als zuständige Stelle für Berufsbildung im Land;
- ▶ Zuordnung der NVTI und des National Board for Professional and Technician Examinations (NABPTEX) unter der neuen Commission;
- ▶ Ausweitung der Aufgaben von CTVET (z. B. Berufsbildungsberichterstattung).

Durch den Education Regulatory Bodies Act werden sowohl der COTVET Act von 2006 als auch der NVTI Act von 1970 ersetzt (vgl. PARLIAMENT OF GHANA 2019).

CTVET ist damit die zentrale ghanaische Berufsbildungsbehörde, die für die Steuerung, Weiterentwicklung und Überwachung des Berufsbildungssystems in Ghana inklusive der informellen Berufsausbildung zuständig ist. Zu ihren Aufgaben gehören auch die Entwicklung und Umsetzung von Strategien zur kontinuierlichen Erweiterung und Verbesserung des Berufsbildungssystems. CTVET ist auch für die Entwicklung von Standards und Curricula zuständig (schulischer und praktischer Teil). Gleichzeitig organisiert und überwacht CTVET das Prüfungswesen in der Berufsbildung.

Zuvor war neben COTVET und dem Bildungsministerium das Ministry of Employment and Labour Relations ein wichtiger Akteur im Berufsbildungssystem und verfügte über etwa 100 Ausbildungszentren, 35 davon waren NVTI. NVTI waren sowohl Anbieter beruflicher Bildung als auch Prüfungs- und Zertifizierungsstellen und im Rahmen von Externenprüfungen für die Lehrlingsausbildungen aktiv. Die NVTI gehörten zu den

ältesten und von der Wirtschaft anerkanntesten Berufsbildungseinrichtungen im Land. Den rechtlichen Rahmen für die NVTI bildete der NVTI Act von 1970 (vgl. auch INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION 2020).

Mit dem Pre-tertiary Education Act (Gesetz Nr. 1049) wurde 2021 im Nachgang der TVET Service gegründet. Zu den Aufgaben gehören die Verwaltung, Beaufsichtigung und Umsetzung der genehmigten nationalen Policies und Programme für die Berufsbildung (pre-tertiary) (vgl. PARLIAMENT OF GHANA 2020). Der TVET Service soll alle 238 öffentlichen Berufsbildungseinrichtungen steuern.

Trotz der jüngsten Reformen, die ein wichtiger Impuls zur Vereinheitlichung des Berufsbildungssystems waren, sind aktuell noch nicht alle Schritte umgesetzt: So gibt es weiterhin Institute, die eigene Ausbildungsprogramme anbieten und noch nicht von CTVET akkreditiert wurden.

Innerhalb des Bildungsministeriums konkurriert die berufliche Bildung um Aufmerksamkeit und Finanzierung mit der allgemeinen Grundbildung und der akademischen Bildung. Dass Berufsbildung noch nicht prioritär im Bildungsministerium betrachtet wurde, lässt sich gut an der fehlenden Differenzierung der prätertiären Berufsbildung in den Statistiken und Strategieansätzen des „Education Strategic Plan 2018–2030“ erkennen (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b). Mittlerweile hat sich die Wahrnehmung dank des Education Regulatory Bodies Act etwas verändert, doch neue oder angepasste Strategien wurden bisher nicht veröffentlicht.

## 5.2 Steuerungs- und Governancestrukturen der Berufsbildung und Qualifizierung in Schule und Betrieb

Die umfassenden Bildungsreformen von Ende 2020 zeigen bereits deutlich ihre Wirkung. Alle berufsbildenden Schulen anderer Ministerien wurden unter dem MoE operativ eingegliedert. Insgesamt ist seit Ende 2020 die CTVET für die Governance im Berufsbildungssystem verantwortlich, sah sich in der Vergangenheit jedoch durch die Zersplitterung der Landschaft im Mandat eingeschränkt. Aktuell ist die Reichweite der CTVET eher durch eingeschränkte Ressourcen begrenzt. So hat die CTVET wenig finanzielle Mittel zur Verfügung und verfügt nur über knapp 200 Mitarbeitende. Ähnliche Herausforderungen hat der TVET Service. Obwohl ihm formal alle öffentlichen Berufsbildungseinrichtungen unterstehen, sind noch nicht alle Angebote, Prozesse und Strukturen vereinheitlicht. TVET Service hat etwa 300 Mitarbeitende in der Zentrale. Regionalstrukturen befinden sich ebenfalls im Aufbau. Die Eingliederung von NABPTEX, zuständig für Zertifizierungen auf Level 5 (zuvor auch Level 1 bis 4, die nun ausschließlich von CTVET zertifiziert werden sollen), wurde bereits vollzogen.<sup>25</sup>

---

25 Experteninterview mit Commission for TVET und TVET Service (2024).



Die jüngsten Reformen bauen auf einer ganzen Reihe von Strategien auf, die seit 2018 die berufliche Bildung in Ghana wesentlich mitgeprägt haben. Der bereits 2018 vom MoE verabschiedete ESP sieht für den Zeitraum 2018 bis 2030 tiefgreifende Verbesserungen für das allgemeine Bildungssystem und die Berufsbildung vor. Das Bildungsministerium ist für die Umsetzung des ESP zuständig, hat aber für dessen Erarbeitung mit einer Vielzahl von Ministerien und internationalen Stakeholdern zusammengearbeitet. Wichtigste Indikatoren zur Messung der Verbesserungen der beruflichen Bildung sind (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b):

- ▶ Steigerung der Einschreibungszahlen in Berufsbildungsinstituten und beim Übergang von JHS zu beruflicher Bildung,
- ▶ Qualitätssteigerung des Angebotes in der beruflichen Bildung insgesamt und Entwicklung arbeitsmarktrelevanter Curricula,
- ▶ Steigerung und Aufwertung der Infrastruktur in Berufsbildungsinstituten,
- ▶ Erhöhung des Anteils von Frauen und Mädchen in der beruflichen Bildung,
- ▶ Sicherstellung des Übergangs von Berufsbildung in einen Beruf bis spätestens zwei Jahre nach Abschluss.

Aufbauend auf dem ESP wurde der Strategic Plan for TVET Transformation 2018–2022 von COTVET entwickelt. Dieser sieht u. a. folgende Schwerpunkte vor (vgl. COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING 2018):

- ▶ Neuordnung des Berufsbildungssektors mit einer Stärkung von COTVET,
- ▶ Einrichtung von SSB und Regionalbüros,<sup>26</sup>
- ▶ Verbesserung des Zugangs zu Berufsbildung und Inklusion,
- ▶ Attraktivitätssteigerung der Berufsbildung,
- ▶ Aufbau neuer Berufsbildungsinstitute,
- ▶ Qualitätssteigerung in der Berufsbildung insgesamt,
- ▶ Aufbau einer nachhaltigen Finanzierungsstruktur,
- ▶ Implementierung nachhaltiger Ansätze in der Berufsbildung (Stichwort: Greening TVET).

Der Strategic Plan steht in enger Verbindung mit dem Corporate Strategic Plan 2017–2021 von COTVET, der konkrete Ziele und Indikatoren für die Umsetzung der Strategiepunkte festlegt (vgl. COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING 2017). Ein neuer Corporate Strategic Plan wurde bisher nicht verabschiedet.

CTVET verfügt über verschiedene Committees und ein Governing Board, welches zuvor immer tripartit besetzt war, jedoch in seiner neuen Besetzung vom Januar 2021 mit keinem Wirtschafts- bzw. Arbeitgeberverband (nur einzelnen Unternehmen) und

---

<sup>26</sup> CTVET verfügte 2023 nicht über Regionalbüros.

nur mit einem Vertreter der International Telecommunication Union besetzt ist. Der Dachverband TUC bemängelt generell die geringe Einbindung der Arbeitnehmervertretungen in die Governancestrukturen der Berufsbildung. TUC und die anderen Gewerkschaften waren in den NVTI – unter Federführung des Arbeitsministeriums – stärker in die Berufsbildungsangebote involviert und verfügten sogar über eigene Institute (TUC Labour College und TUC Vocational School in Takoradi).<sup>27</sup>

Zur Stärkung der Zusammenarbeit mit der Wirtschaft wurden 2019 mit Unterstützung der Ghana Skills Development Initiative (BMZ/GIZ-Projekt) und der ILO die ersten SSB etabliert. Über die SSB sollen die Personal- und Qualifizierungsbedarfe verschiedener Branchen erfasst und systematisch in das Berufsbildungssystem eingespeist werden. So soll dieses besser auf den künftigen Fachkräftebedarf der Unternehmen reagieren können. Die ersten SSB wurden in den Sektoren Landwirtschaft, Bauwirtschaft und Tourismus aufgebaut. CTJET plant 22 SSB für alle Wirtschaftssektoren, die mithilfe verschiedener internationaler Geldgeber aufgebaut werden. Ende 2022 waren elf der 22 SSB etabliert. Mitte 2022 war zur organisatorischen Unterstützung der Arbeit in den SSB das von der GIZ finanzierte Sekretariat der SSB gegründet worden (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a). Allerdings sind die Prozesse und Strukturen zur systemischen Einbindung der Wirtschafts- und Sozialpartner innerhalb der SSB noch nicht ausreichend standardisiert und belastbar.

Ein kritischer Punkt ist außerdem die Einbindung von Wirtschaftsverbänden und Sozialpartnern über die SSB hinaus. Beide sind nicht oder nur geringfügig im Governing Board von CTJET vertreten. Gleichwohl ist anzuerkennen, dass CTJET vor einer herausfordernden Aufgabe steht: Oftmals sehen die Wirtschaftsverbände Berufsbildung nicht als ihr originäres Thema an oder die Verbände und Sozialpartner verfügen über geringe personelle und finanzielle Ressourcen und unzureichende Organisationsstrukturen, die einem wirksamen Engagement im Wege stehen. Für Unternehmen ist die Mitgliedschaft in einem Wirtschaftsverband oder einer Kammer nicht verpflichtend. Wie in Kapitel 1 erwähnt, gelten die Gewerkschaften generell als wichtige und einflussreiche Akteure, weniger jedoch im Thema Berufsbildung.

### 5.3 Finanzierung der Berufsbildung und Qualifizierung

Das Berufsbildungssystem verfügt über geringe finanzielle Ressourcen, die eine Verbesserung der Qualität an vielen Stellen verhindern. Auch wenn geplant ist, dass die Bildungsausgaben für Berufsbildung kontinuierlich steigen sollen, besteht gleichzeitig die Erwartung, dass zusätzliche Schüler/-innen diesen Bildungsweg nehmen und das Budget für diesen Anstieg ausreichen muss. Wenn der Berufsbildung auf politischer Ebene wirklich eine solche Bedeutung beigemessen wird, wie es die zahlreichen Ankündigungen vermitteln, muss die Regierung auch zusätzliche Mittel zur Weiterentwicklung des

<sup>27</sup> Experteninterview mit Commission for TVET und TUC (2023).

Bereichs zur Verfügung stellen. Oft werden öffentlichkeitswirksame Maßnahmen, z. B. der Neubau von 32 Exzellenzzentren im ganzen Land, in den Vordergrund gerückt. Jedoch führt die unzureichende technische Infrastruktur, vor allem in den bereits bestehenden Instituten, zu einer geringeren Qualität der beruflichen Bildung. Es fehlt häufig an einer guten Lernumgebung, Maschinen und Werkzeug sowie Verbrauchsmaterialien.<sup>28</sup>

Das formale Berufsbildungssystem wird durch das MoE finanziert. Die Ausgaben für das gesamte Bildungssystem beliefen sich 2022 auf 3,8 Prozent des BIP (zum Vergleich: 4,7 % des BIP in Deutschland im Jahr 2020), machen aber von den gesamten Regierungsausgaben knapp 20 Prozent aus (vgl. WORLD BANK 2023b; UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND 2022). Es wird erwartet, dass das Budget in den nächsten Jahren sinkt. Das Berufsbildungssystem erhält von diesem Budget nur einen minimalen Anteil. Auffällig ist die Diskrepanz zum akademischen Bereich, der etwa 20 Prozent des Budgets erhält (2022, vgl. UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND 2022). Ausgehend von zwei Prozent des Gesamtbudgets für die Berufsbildung im Jahr 2018 (vgl. BAUMANN u. a. 2020) sollten die Ausgaben gemäß dem ESP jährlich um vier Prozent steigen – auf vier bis sechs Prozent der gesamten Bildungsausgaben (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b). Wie im Berufsbildungsbericht erkennbar, sind die Ausgaben für die Berufsbildung tatsächlich kontinuierlich gestiegen: Seit 2015 gab es einen vierfachen Anstieg der Ausgaben auf knapp zwei Milliarden Ghanaische Cedis (umgerechnet etwa 176 Millionen Euro). Zu berücksichtigen ist, dass etwa 60 Prozent der Berufsschulen weitere Mittel durch Spenden von Privatpersonen, Nichtregierungsorganisationen oder religiösen Gemeinden akquirieren (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a). Seit 2021 werden keine Schulgebühren in der Sekundarschule oder der Berufsbildung im Sekundarbereich mehr erhoben, jedoch ist es in manchen Berufsschulen üblich, dass die Familien Verbrauchsmaterialien der praktischen Ausbildung selbst beschaffen. Dies ist gerade für Kinder aus ärmeren Familien ein großes Hindernis und reduziert die Möglichkeiten der praktischen Ausbildung erheblich. Studiengebühren an Universitäten variieren stark, zwischen reglementierten Gebühren an öffentlichen Universitäten und hohen Sätzen an Privatuniversitäten (vgl. DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST 2021).

In der Vergangenheit wurde das Berufsbildungssystem immer wieder von internationalen Gebern unterstützt, was aber keine langfristige Lösung der Finanzierungsprobleme darstellt. Der GSDF wurde im Rahmen des Weltbank-Projektes „Ghana Jobs and Skills Project“ im Jahr 2022 gegründet. Hierfür wird über fünf Jahre ein Gesamtbudget in Höhe von 200 Millionen USD bereitgestellt. Ziel des Projektes ist eine Steigerung der Zahl der Ausbildungsplätze. Für den GSDF werden 60 Millionen USD zur Verfügung gestellt und es können sich Unternehmen aus dem formalen und informellen Sektor mit Pilotprojekten und innovativen Ansätzen zur Ausweitung des Angebotes in der Berufsbildung bewerben (vgl. COMMISSION FOR TVET 2023a).

---

28 Experteninterviews der Autorinnen mit Berufsschulen (2022 bis 2024).

In der Lehrlingsausbildung erhalten die Auszubildenden ein Taschengeld (Chop Money) von dem Meister bzw. der Meisterin (MCP). Meist zahlen die Auszubildenden oder ihre Familien zu Beginn der Ausbildung und zu deren Ende eine Ausbildungsgebühr an die MCP. Laut BREYER (2006) übersteigen die Taschengeldzahlungen über den Ausbildungsverlauf aber die Gebühren.

## 5.4 Ausbildung des Berufsbildungspersonals

Die Ausbildung von Lehrpersonal für die Grundschulen und JHS findet nicht auf Universitätsebene statt, sondern an eigens dafür vorgesehenen Ausbildungsstätten, den sogenannten post-secondary teachers training colleges. Die dreijährige Ausbildung kann nach Abschluss einer SHS und bei Vorlage des Senior Secondary Certificate Examination begonnen werden (vgl. iMOVE 2021). Um an einer SHS unterrichten zu können, müssen Studierende ein Programm an einer University of Education belegen.

Ende November 2020 wurde die AAMUSTED<sup>29</sup> als Nachfolgeinstitution der University of Education Winneba gegründet. Sie hat zum Ziel, Lehrer/-innen für das Berufsbildungssystem zu qualifizieren. Im Governing Council der AAMUSTED ist neben dem Bildungsministerium selbst auch CTVET vertreten. Eintrittsvoraussetzung für beispielsweise ein Diploma in Education (Competency Based Training) ist entweder ein SHS-Abschluss, ein HND-Abschluss oder, als Bewerber/-in mit Hintergrund in der Berufsbildung, ein Abschluss einer Technical University (vormals Polytechnics).

Die Expansion im prätertiären und tertiären Bildungsbereich der letzten Jahre hat zu einer angespannten Personalsituation geführt: Es ist schwierig, qualifizierte Lehrer/-innen und Dozentinnen bzw. Dozenten zu finden (vgl. iMOVE 2021). Schon lange ist bekannt, dass das Qualifizierungsniveau des Berufsbildungspersonals zu gering ist. Im ESP konstatierte das Bildungsministerium, dass die Lehrenden über zu geringe Arbeits Erfahrung und Professionalität verfügen. Nur 52 Prozent der Berufsbildungslehrer/-innen verfügen über eine entsprechende Ausbildung in ihrem Fachbereich. Fehlzeiten des Personals sind im Bildungssektor eine weitere Herausforderung, ebenso die großen regionalen Unterschiede im Verhältnis von Schülerzahlen zu vorhandenen Lehrpersonen. Die Qualifizierung von Lehrpersonen soll künftig auch durch jährliche Praxisphasen in Unternehmen gesteigert werden, was jedoch bisher nicht umgesetzt wurde (vgl. MINISTRY OF EDUCATION 2019b).

## 5.5 Berufsbildungsforschung

Die Berufsbildungsforschung ist in Ghana bisher wenig ausgeprägt. CTVET hat mit der Berufsbildungsberichterstattung, als Unterthema der Berufsbildungsforschung, ein Desiderat im eigenen System erkannt und ins Zentrum der Kooperation mit dem deutschen

29 Siehe auch URL: <https://aamusted.edu.gh/> (Stand: 09.04.2025).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gestellt. GOVET berät CTJET im Auftrag des BMBF bei der Erstellung der Berufsbildungsberichte; der erste ist im August 2022 erschienen. Mit der Berufsbildungsberichterstattung soll Transparenz zum aktuellen Stand der Berufsbildung in Ghana und somit eine solide Entscheidungsbasis geschaffen werden. Der „Ghana TVET Report 2021“ hat erstmals in gesammelter Form grundsätzliche Daten zu Absolventenzahlen und Finanzierung sowie einen Überblick über die Entwicklung der gesetzlichen Grundlagen in der Berufsbildung geboten. Ebenfalls herauszustellen ist die Datenerhebung, die CTJET erstmals unter 85 öffentlichen und privaten Berufsbildungsinstituten durchgeführt hat. CTJET hat somit einen entscheidenden Grundstein für die Forschungsarbeit in der Berufsbildung auf staatlicher Seite gelegt. Trotz des ersten Erfolges wurden viele Datenlücken entdeckt, die in den folgenden Jahren kontinuierlich geschlossen werden müssen, um ein effektives Berichtswesen aufzubauen.<sup>30</sup>

Ein wichtiger Baustein hierfür ist auch ein derzeit laufendes Projekt der Weltbank das den Aufbau eines Management Information System für CTJET fördert. Ziel ist, eine moderne Datenbank zu schaffen, in der Daten, die z. B. für einen Berufsbildungsbericht erhoben werden, gespeichert, aktualisiert und abgerufen werden können. Das Education Management Information System (EMIS) des MoE erfasst zwar Grunddaten zum Berufsbildungssystem, jedoch sind auch diese für den TVET-Bereich fast nicht brauchbar, da weder zwischen den unterschiedlichen NTJETQF-Leveln und -Instituten unterschieden noch Themen wie der Übergang Schule – Berufsbildung reflektiert werden. Zudem sind die EMIS-Daten nicht online verfügbar.

Im Auftrag des BMBF fertigte GOVET 2019 und 2020 eine umfassende Studie zum Forschungsstand in der Berufsbildung in Subsahara-Afrika an.<sup>31</sup> In der Studie wird deutlich, dass Expertise und Forschungsaktivitäten in den meisten Ländern der Region nur punktuell vorhanden sind, und dies ist auch für Ghana zutreffend. So gibt es in Ghana zwar drei UNESCO-UNEVOC-Zentren (CTJET selbst, das Accra Technical Training Centre und die University of Cape Coast), jedoch sind diese untereinander kaum vernetzt. Kooperationen zwischen der Systemebene in der Berufsbildung und der Forschungscommunity des Landes gibt es nicht. Als weiteres Hauptproblem wird der eingeschränkte Zugang zu Publikationen und Wissen angemerkt (vgl. HASSLER u. a. 2020).

Insgesamt sind die Forschungsausgaben in Ghana sehr niedrig. Sie betragen nur 0,38 Prozent des BIP (letzter verfügbarer Wert für das Jahr 2010, zum Vergleich in Deutschland 2020: 3,14 %; vgl. WORLD BANK 2023e). Dies gilt entsprechend für die Berufsbildungsforschung und hat auch Auswirkungen auf die Innovationskraft des Landes (vgl. DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST 2021).

---

30 Im April 2024, nach Fertigstellung dieses Handbuchs, wurde der zweite Berufsbildungsbericht (2023 Ghana TVET Report) veröffentlicht, abrufbar über die Webseite von CTJET: URL: <https://ctvet.gov.gh/reports/> (Stand: 10.04.2025).

31 Siehe auch URL: <https://www.govet.international/de/131945.php> (Stand: 10.04.2025).

Arbeitsmarktdaten werden von verschiedenen Institutionen erhoben. GSS hat eine Vielzahl von Berichten veröffentlicht, die eine Relevanz für den Berufsbildungssektor haben, diesen aber oft nicht differenziert aufführen. Ein Beispiel ist der Labour Force Report aus dem Jahr 2015, der zwar aufschlussreiche Informationen zum Arbeitsmarkt bietet, aber Berufsbildung als eigenen Bildungszweig nicht separat ausweist (vgl. GHANA STATISTICAL SERVICE 2015a). Mit dem Ghana Labour Market Information System sollen sämtliche Informationen zum Arbeitsmarkt – auch aus dem Bereich der Berufsbildung – gebündelt zur Verfügung gestellt werden. Bisher ist die Webseite jedoch nur mit wenigen und daher kaum aussagekräftigen Daten befüllt.<sup>32</sup> Eine Herausforderung ist die fehlende finanzielle Ausstattung des GSS. Dieser kann vollumfängliche Berichte wie den Labour Force Report nur mit Beteiligung internationaler Geber realisieren und erhebt nur einige Kerndaten der Wirtschaft regelmäßig. In der Konsequenz gibt es nur vereinzelte Berichte und Erhebungen, die kein vollumfängliches Bild zur Situation des Arbeitsmarktes liefern können. Die Bedarfe der Wirtschaft sollen über die SSB erfasst und zur Verfügung gestellt werden. Diese verfügen aber weder über das Wissen dazu noch die personellen oder finanziellen Ressourcen. COTVET hat mit Finanzierungsunterstützung durch die Ford Foundation eine Studie zu Fachkräfteengpässen und Qualifikationsbedarfen anfertigen lassen, welche verschiedene Sektoren und Berufsbilder abdeckt. Die Berufsbilder sind aber nicht einheitlich benannt oder dem NTVETQF zugeordnet (vgl. COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING 2021).

## 5.6 Verfahren zur Qualitätssicherung von beruflicher Bildung

Gemäß dem ESP und weiteren Strategiepapieren wurden in den vergangenen Jahren eine Vielzahl neuer Curricula und Ausbildungsstandards nach dem CBT-Ansatz formuliert. Hierbei wurden zum Teil unter Einbeziehung von Wirtschafts- und Sozialpartnern die erforderlichen Kompetenzen (Skills), die für die Ausführung eines Berufes erforderlich sind, definiert und auf Tätigkeitsebene erfasst.<sup>33</sup> Kompetenzbasierte Trainings sind besonders in angelsächsisch geprägten Bildungssystemen vertreten und sollen auf die erforderlichen technisch-fachlichen Kompetenzen ausgerichtet sein, die auf die Bedarfe von Unternehmen reagieren. Das Ausbildungsangebot wurde in den vergangenen Jahren stetig standardisiert und dem NTVETQ zugeordnet, der acht Qualifikationsstufen (Level) unterscheidet (siehe Kap. 3.3).

Das NABPTEX, welches im Januar 2021 offiziell bei der CTVET eingegliedert wurde, war für die Zertifizierung von Abschlusszeugnissen (Level 1 bis 4) der Berufsbildungsinstitute unter dem Bildungsministerium und die HND-Abschlüsse zuständig, die an den Technical Universities erworben werden können (vgl. iMOVE 2021). Für den

---

32 Stand vom 11.01.2022. Siehe auch URL: [http://glmis.gov.gh/?page=about\\_us](http://glmis.gov.gh/?page=about_us) (Stand: 10.04.2025).

33 Siehe auch die Liste der akkreditierten Programme auf der Webseite der Commission for TVET: URL: <https://ctvet.gov.gh/accredited-programmes-2/> (Stand: 08.05.2025).

tertiären Bereich, waren das National Accreditation Board und der National Council for Tertiary Education zuständig, welche nun in der GTEC aufgehen (vgl. PARLIAMENT OF GHANA 2019). Künftig vergibt CTVET Zertifikate bis zum NTVETQF-Level 5 und GTEC für die Level 6 bis 8.

Die Abteilung „Standards and Curriculum Development & Evaluation“ ist innerhalb von CTVET für die Entwicklung und Zertifizierung von Programmen zuständig. Als wichtigstes Instrument zur Entwicklung von Standards gelten die SSB, die von den Unternehmen geleitet und von CTVET begleitet werden. Wichtig ist auch, dass mit den SSB auf Arbeitsebene ein tripartiter Ansatz verfolgt, also die Einbindung von Staat, Wirtschaft und Sozialpartnern sichergestellt werden soll. In der Praxis ist die Einbindung der Gewerkschaften aber nur in Ansätzen vorhanden. Auf Basis der in den SSB entwickelten Anforderungen entwirft und zertifiziert die Abteilung „Standards and Curriculum Development & Evaluation“ die Programme auf den verschiedenen Qualifizierungsstufen.<sup>34</sup>

CTVET verfügt momentan über 22 verschiedene Berufsbereiche, zum Teil auf unterschiedlichen Qualifizierungsstufen (insgesamt knapp 70 Trainingsprogramme, jedoch sind bisher nur 42 auf der Webseite benannt) (vgl. COMMISSION FOR TVET 2020a). Im Rahmen eines Vorhabens, das von der Weltbank finanziert wird, werden etwa 100 neue Trainingsprogramme auf den Qualifizierungsstufen 1 bis 5 geschaffen, bisher wurden davon 30 neue Curricula bereits definiert. In den von CTVET zertifizierten Programmen wurde bisher ein besonderer Schwerpunkt auf Bauberufe (Plumbing, Block Laying and Tying, Electrical Installation), Handwerk (Furniture, Garment Making), Industrie (Gas Technology, Welding), Landwirtschaft (Mango oder Cashew Value Chain), Dienstleistungen (Cosmetology) und IT (Computer Data Administration) gelegt.<sup>35</sup> Auch wenn Greening TVET ein wichtiger Aspekt der Strategie von CTVET ist, wurde dies bisher eher mit Blick auf die Berufsbildungseinrichtungen verfolgt (z. B. Mülltrennung). Nachhaltigkeitsthemen und dadurch veränderte Anforderungen an Berufsbilder oder gar komplett neue Berufsbilder, die z. B. für einen Ausbau grüner Industriezweige wichtig wären, wurden bisher kaum berücksichtigt. Dieses Thema hat zuletzt aber deutlichen Aufwind erfahren.

CTVET hat in den letzten Jahren viele Curricula überarbeitet und über die SSB versucht, arbeitsmarktorientierte Standards zu definieren. Ob diese jedoch immer auf Bedarfe von Unternehmen und Industrie reagieren, ist fraglich. Es wäre empfehlenswert, die Sector Skills Gap Analysis insbesondere für die Sektoren durchzuführen, die einen hohen Bedarf an Berufsbildungsabsolventinnen und -absolventen haben und die als Wachstumsbranchen für die ghanaische Wirtschaft identifiziert wurden (z. B. Lebensmittel-

---

34 Experteninterview mit Commission for TVET (2023).

35 Alle akkreditierten Programme können hier eingesehen werden: URL: <https://ctvet.gov.gh/accredited-programmes-2/> (Stand: 10.04.2025).

produktion und -verarbeitung, Landwirtschaft, Energieeffizienz etc.). Dies würde merklich die Qualität der Berufsbildung und deren Relevanz erhöhen.

Es ist deutlich erkennbar, dass CTVET für den formellen Bereich der Berufsausbildung mit schnellem Schritt vorangeht, während es für den informellen Bereich bisher nur einzelne – meist durch Partner der Entwicklungszusammenarbeit unterstützte – Initiativen zur Standardisierung und Qualitätssicherung gibt. Ein wichtiger Schritt zur Anbindung der traditionellen Lehrlingsausbildung an das formelle Berufsbildungssystem ist das Anerkennungsverfahren non-formal und informell erworbener Kompetenzen RPL. Die formale Anerkennung von Fähigkeiten, die in informellen Lernumgebungen und durch nicht formale Lernmuster erworben wurden, stand schon seit der Gründung im Jahr 2006 auf der Agenda von COTVET (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a). Laut BOAHIN (2018) war das größte Hindernis bei der Umsetzung eines Anerkennungsverfahrens das zersplitterte Berufsbildungssystem, das zu unklaren Zuständigkeiten zwischen den zahlreichen Akteuren im System führte.

Neben der einheitlichen, prüfbaren und qualitätsgesicherten Definition von Standards ist deren Umsetzung in der Praxis nach wie vor eine Herausforderung. Wie oben erwähnt, sind die Erfolgsquoten der Auszubildenden noch gering und es gibt bisher keine Daten zum Übergang von Ausbildung in den Beruf. CTVET plant perspektivisch, Verbleibstudien unter Absolventen und Absolventinnen der Berufsbildung durchzuführen und im jährlichen Berufsbildungsbericht aufzunehmen, jedoch ist die verfügbare Datenlage dafür noch unzureichend.<sup>36</sup>

Die Akkreditierung von Berufsbildungsinstituten erfolgt zunehmend über CTVET. Bisher gibt es 183 von CTVET akkreditierte Berufsbildungseinrichtungen (privat und staatlich). Dies entspricht einer Quote von knapp 32 Prozent von insgesamt 575 Berufsbildungseinrichtungen (davon 238 staatliche). In der Vergangenheit waren die Zertifizierungsverfahren sehr unterschiedlich und lagen in der Verantwortung der jeweils federführenden Ministerien oder anderer Organisationen. Im Rahmen der Qualitätssicherung nimmt CTVET auch regelmäßige Überprüfungen (Audits) vor. Die Ergebnisse der Audits werden jedoch nicht veröffentlicht oder für weitere Studien und Analysen verwendet. Die Akkreditierung eines Berufsbildungsinstituts muss alle fünf Jahre erneuert werden (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a; 2023c).

## 5.7 Internationale Mobilität

Die Prüfungen für das BECE und WASSCE werden in Ghana seit 1990 bzw. 2006 durchgeführt und zentral vom West African Examinations Council organisiert. Der standardisierte Abschlusstest nach der Primarschule wird nicht nur in Ghana, sondern auch in Nigeria durchgeführt, im oberen Sekundarbereich auch in Nigeria, Liberia, Sierra Leone und Gambia (vgl. BAAH-NYARKOH 2023).

<sup>36</sup> Experteninterview mit Commission for TVET (2023 und 2024).



Ghana ist aufgrund seines guten und in der Region sehr anerkannten akademischen Bildungssystems Zielland für zahlreiche ausländische Studierende, wenngleich der Anteil im Vergleich zu Deutschland gering ist (1,05 % im Jahr 2020 in Ghana gegenüber 11,2 % in Deutschland im gleichen Jahr). In den vergangenen Jahren hat der Anteil ausländischer Studierender stark abgenommen: 2016 lag er noch bei 3,8 Prozent (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2025). Etwa die Hälfte von ihnen kommt aus Nigeria, wesentlich geringere Personenzahlen aus Kamerun, Côte d'Ivoire und den USA (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2025). Zudem ist Ghana auch ein Zielland für Kurzzeit-Studierende oder Absolvierende eines Auslandssemesters. In dem Fall stammen die meisten Studierenden aus den USA oder anderen Industrieländern Europas oder Asiens (vgl. INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION 2020).

Die Zahlen der im Ausland studierenden ghanaischen Staatsbürger/-innen hat sich in den letzten Jahren jedoch gesteigert. Im Jahr 2020 verfolgten 3,3 Prozent der Studierenden ihr Studium im Ausland (zum Vergleich: aus Deutschland 3,77 %). Zielländer waren vor allem die USA, Großbritannien, Deutschland, Kanada, Senegal und die Ukraine (aufgrund der geringen Kosten für medizinische Studienfächer und Ingenieurwesen) (vgl. UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS 2023; INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION 2020). Im Bereich der Berufsbildung gibt es keine länderübergreifenden Mobilitätsprogramme. Einzelne Initiativen werden durch Spendengelder, Nichtregierungsorganisationen oder Unternehmen initiiert und finanziert. Über das Programm „AusbildungWeltweit“<sup>37</sup> des deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung wurden bisher nur einzelne Austausche unterstützt. Kürzlich hat das Deutsch-Afrikanische Jugendwerk seine Arbeit aufgenommen und soll den Austausch unter Jugendlichen zwischen afrikanischen Ländern und Deutschland fördern. Die Baden-Württemberg-Stiftung realisiert gemeinsam mit der AHK Ghana ein Programm zum Austausch junger Fachkräfte.

Das Thema der Fachkräfteeinwanderung aus Ghana nach Deutschland mit entsprechender Anerkennung von lokalen Berufsabschlüssen oder der Anpassungsqualifizierung erfährt seit einigen Jahren mehr Aufmerksamkeit. Unter dem Stichwort Ausbildungspartnerschaften (Transnational Skills Partnership) hat die Bertelsmann Stiftung untersucht, welche Potenziale zur Fachkräfteeinwanderung für den Bausektor im Land Nordrhein-Westfalen bestehen. Im Ergebnis werden Potenziale zur Einwanderung in die Ausbildung gesehen, wenn ein Netzwerk aus Unternehmen, AHK, Berufsbildungseinrichtungen in Ghana und Deutschland sowie entsprechende Sprach- und Integrationsangebote gegeben sind (vgl. ROTHER/SETRANA 2021).

Die GIZ unterhält ein Zentrum für Migration in Accra, welches bei seiner Gründung aus dem Ausland zurückkehrende Ghanaer und Ghanaerinnen beim Wiedereinleben, der Aufnahme einer neuen Arbeit oder Ausbildungsmöglichkeit unterstützen sollte. Zielgruppe waren vorwiegend Menschen, die im Rahmen eines Asylverfahrens abge-

37 Siehe URL: <https://www.ausbildung-weltweit.de/> (Stand: 08.05.2025).

lehnt wurden und das Angebot der begleiteten Rückkehr angenommen haben. Jüngst hat sich der Schwerpunkt geändert und nun sollen vor Ort Interessierte bei der Migration nach Deutschland, inklusive Beratung zu Visum und Anerkennung des Bildungsabschlusses, unterstützt werden (vgl. AUSWÄRTIGES AMT 2023).

Die Zahlen zur Anerkennung der Berufsqualifizierung liegen allerdings insgesamt auf sehr niedrigem Niveau. Im Jahr 2021 durchliefen 33 Ghanaerinnen und Ghanaer das Anerkennungsverfahren für ausländische Berufsqualifizierungen in Deutschland. Etwa die Hälfte von ihnen erreichte die vollwertige Anerkennung, während die andere Hälfte die Auflage erhielt, eine Ausgleichsmaßnahme anzutreten. Seit 2012 gab es für Personen mit dem Herkunftsland Ghana insgesamt 207 Anerkennungsverfahren, hierunter fallen aber nicht nur duale Ausbildungsprogramme, sondern auch reglementierte Gesundheitsberufe: Etwa je ein Viertel aller Anträge wurde für Qualifikationen als Gesundheits- und Krankenpfleger/-in oder Pflegefachmann/-frau (insgesamt 54 Anträge) sowie für den Beruf Ärztin/Arzt (45 Anträge) gestellt. Deutlich dahinter liegen die Berufe Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement (12), Elektroniker/-in (9) und Hebamme/Entbindungspfleger (9).<sup>38</sup>

## 5.8 Internationalisierung/Internationale Berufsbildungszusammenarbeit

Die internationale Berufsbildungszusammenarbeit in Ghana hat sich in den letzten Jahren erheblich intensiviert und weiterentwickelt, sodass in diesem Bereich inzwischen eine Vielzahl deutscher und internationaler Akteure mit verschiedenen Projekten tätig sind. Dies ist auch im ersten Berufsbildungsbericht erkennbar, wo ein Kapitel der internationalen Zusammenarbeit gewidmet ist. Umfängliche Zahlen zu Projektbudgets oder Teilnehmerzahlen sowie Personal der jeweiligen Organisationen vor Ort werden nicht zentral gesammelt (vgl. COMMISSION FOR TVET 2022a).

Daher ist es erforderlich, Initiativen gut abzustimmen, aufeinander aufzubauen und darüber hinaus mit der Geberkoordination weiterer internationaler Akteure zu verbinden. Viele Aktivitäten laufen bei der ghanaischen Berufsbildungsbehörde CTJET zusammen, die aber aus Kapazitätsgründen nur begrenzt in der Lage ist, die Kohärenz der zahlreichen Projekte und internationalen Akteure sicherzustellen. Der noch relativ junge TVET Service hat sich bereits als weiterer Akteur in der Zusammenarbeit mit internationalen Organisationen etabliert.

Im Folgenden werden die Aktivitäten deutscher und internationaler Akteure in der Berufsbildungszusammenarbeit mit Ghana mit ihren Aktivitäten kurz umrissen. Neben den deutschen Akteuren gibt es weitere **internationale Entwicklungsagenturen**, die

---

38 Daten zur Verfügung gestellt vom Arbeitsbereich 3.3 „Anerkennung von ausländischen Berufsqualifikationen“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Stand 10.02.2023.

im Rahmen der bilateralen Beziehungen mit Ghana Projekte in der Berufsbildung fördern oder gefördert haben.<sup>39</sup>

Die **Japan International Cooperation Agency** hat in den 2000er-Jahren die berufliche Bildung mit verschiedenen Projekten finanziell unterstützt, sich jedoch dann aus dem Themenfeld zurückgezogen. Heute stehen Infrastruktur- und Versorgungsprojekte im Vordergrund, zusammen mit Projekten im Bereich Gesundheit und Wasser.

Das **schweizerische Staatssekretariat für Wirtschaft** (französisch *Secrétariat d'État à l'économie*) hat die vorangegangene Phase der GSDI mit der GIZ kofinanziert und setzt in weiteren Projekten den Schwerpunkt des Engagements in Ghana auf die Entwicklung von Arbeitsplätzen und nachhaltiges Wachstum.

Der **British Council** hat in den vergangenen Jahren immer wieder Projekte oder Veranstaltungen gefördert, die die berufliche Bildung in Ghana unterstützt haben. Kürzlich wurde ein Projekt für die Erstellung einer VET Toolbox im landwirtschaftlichen Bereich in den nördlichen Regionen Ghanas gestartet.

Die **chinesische Regierung** hat einen Kredit in Höhe von 130 Millionen USD zur Modernisierung von Gebäuden und Equipment verschiedener Berufsbildungsinstitute und Technical Universities bereitgestellt. Die meisten Umbauarbeiten wurden Ende 2022 abgeschlossen.

Die Nichtregierungsorganisation **World University Service of Canada** finanziert eine Kampagne zum Aufbrechen von Stereotypen in der Berufsbildung. Die Initiative „INVEST in Her“ hat zum Ziel, den Anteil von Frauen in Ausbildungsberufen, die bisher von Männern dominiert werden, zu erhöhen. Im Rahmen des kanadischen Engagements gibt es ein weiteres Projekt zur Förderung von Frauen, welches von der **Alinea Foundation** durchgeführt wird und vor allem den Anteil von Frauen in technischen Zweigen der Berufsbildung im Norden Ghanas erhöhen soll.

Zu den deutschen Akteuren zählen:

Das **Auswärtige Amt** unterstützt durch seine Auslandsvertretung in Ghana die Vernetzung interessierter Akteure, z. B. über den an der deutschen Botschaft einberufenen Runden Tisch zur Berufsbildungszusammenarbeit. Die Entwicklung von Sprachkursen wird über das Goethe-Institut ebenfalls durch das Auswärtige Amt unterstützt. Darüber hinaus fördert das Auswärtige Amt über verschiedene Projekte des Deutschen Akademischen Austauschdiensts die Professionalisierung von Masterstudiengängen für Ausbildungspersonal oder die Erhöhung des Praxisbezugs in Ingenieurstudiengängen.

Das **Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** kooperiert mit dem ghanaischen Bildungsministerium (MoE) seit 2019 in der Berufsbildung. Unterstützt wird es dabei durch GOVET im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Die aktuellen

---

39 Die hier aufgeführten Aktivitäten sind der „Länderstrategie Ghana“ entnommen (GOVET 2023). Zu diesem nicht öffentlich zugänglichen Abstimmungspapier haben verschiedene Bundesressorts, die am Runden Tisch der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit, ausgerichtet von GOVET, vereint sind, geliefert. Ebenso haben die Ressorts die ihnen nachgelagerten Organisationen in die Erstellung des Papiers eingebunden.

Themenschwerpunkte sind die Unterstützung beim Aufbau eines Berichterstattungswezens zur Berufsbildung, Organisationsentwicklungsberatung und Expertenaustausch, u. a. zum Thema Dual TVET.

Seit Ende 2022 besteht zwischen der CTVET und dem BIBB eine Institutskooperation mit dem Ziel, den Austausch unter Expertinnen und Experten zu Themen der Berufsbildungsforschung weiter zu stärken.

Das BIBB koordiniert als UNESCO-UNEVOC-Zentrum auf deutscher Seite das Projekt „Bridging Innovation and Learning in TVET“ (BILT). Das Projekt ermöglicht Peer Learning und Wissensgenerierung zu aktuellen technologischen, umweltbedingten und sozialen Wandlungsprozessen in der Arbeitswelt.

Mit der Initiative „iMOVE: Training – Made in Germany“ (iMOVE) im BIBB unterstützt das BMBF deutsche Bildungsanbieter dabei, Zugang u. a. zum ghanaischen Markt zu finden. iMOVE beteiligt sich an Formaten des Expertenaustauschs, der Geschäftsanbahnung und der Markterschließung, z. B. im Rahmen des Markterschließungsprogramms des Bundesministeriums für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK).

Der Projektträger des Deutschen Zentrums für Luft- und Raumfahrt sondiert und koordiniert im Auftrag des BMBF ein mögliches Vorhaben innerhalb der Förderbekanntmachung „CooperationVET“, z. B. zur verstärkten Einbindung der Wirtschafts- und Sozialpartner in die Berufsbildung.

Das BMBF-finanzierte Mobilitätsprogramm „Ausbildung weltweit“ der Nationalen Agentur im BIBB (NA BIBB) fördert Aufenthalte deutscher Auszubildender in Ghana während der Ausbildung.

Das **Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK)** engagiert sich mit seinen Instrumenten der Außenwirtschaftsförderung (insbesondere über die AHK) und fördert die bilateralen Wirtschaftsbeziehungen und Stärkung der deutschen Unternehmen in Ghana mit dem Ziel, Fachkräfte für deutsche Unternehmen im Ausland und ihre lokalen Geschäftspartner zu sichern. An der Delegation der Deutschen Wirtschaft fördert das BMWK das „Skills Expert Programm“ mit dem Schwerpunkt Grundlagenaufbau in der Berufsbildung.

Das **Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ)** engagiert sich seit vielen Jahren im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit in Ghana. Ziel der deutsch-ghanaischen Entwicklungszusammenarbeit ist, ein tragfähiges, armutsreduzierendes und breitenwirksames Wirtschaftswachstum zu fördern und so Ghanas Status als Land mittleren Einkommens zu festigen. Der Fokus liegt auf der Verbesserung der Rahmenbedingungen für private Investitionen (insbesondere im Bereich erneuerbare Energien und Energieeffizienz), Beschäftigungsförderung, Erhöhung der Eigeneinnahmen und Verbesserung der Rechenschaftslegung. Das BMZ beauftragt im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit die Durchführungsorganisationen GIZ, KfW, Physikalisch-Technische Bundesanstalt und sequa für eine Vielzahl von bilateralen und regionalen Vorhaben.

Die **Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ)** führt im Auftrag des BMZ eine Reihe von Vorhaben mit den Schwerpunkten Berufsbildung, Mittelstandsförderung, nachhaltige Wirtschaftsentwicklung, erneuerbare Energien und gute Regierungsführung durch.

Im Rahmen der bis Ende 2022 implementierten GSDI, eine vom Programm für nachhaltige wirtschaftliche Entwicklung ins Leben gerufene Berufsbildungsinitiative mit der CTNET, förderte die GIZ die Beschäftigungsfähigkeit von Lehrlingen und Beschäftigten. Der Fokus lag hier insgesamt darauf, kompetenzbasierte Ausbildung in Ghana zu stärken und das Berufsbildungssystem beispielsweise durch WEL nachfrageorientierter und praktischer zu gestalten. Hierbei wurde die Qualität der traditionellen Lehrlingsausbildung verbessert, indem Auszubildende, d. h. in der Regel Eigentümerinnen und Eigentümer von Kleinst-, Klein- und mittleren Unternehmen, geschult wurden. 2022 konnte CTNET durch Unterstützung vom Programm für nachhaltige wirtschaftliche Entwicklung ein Verfahren zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen aufsetzen (RPL). Durch die Unterstützung bei der Etablierung von SSB soll die Privatwirtschaft stärker in das Berufsbildungssystem einbezogen werden.

Ab Januar 2023 führt das EU-kofinanzierte Modul „Unterstützung der Transformation der Beruflichen Bildung“ die Berufsbildungszusammenarbeit mit dem MoE, der CTNET und dem jüngst eingerichteten TVET Service weiter und unterstützt somit die Umsetzung des ESP und der reformierten Gesetzgebung zur beruflichen Bildung. Ziel ist, das Berufsbildungssystem im Hinblick auf Steuerungskapazitäten, personelle Kompetenzen und Einbeziehung der Wirtschaft so zu transformieren, dass es den Anforderungen einer wirtschaftlichen, sozialen und ökologisch nachhaltigen Entwicklung besser gerecht werden kann.

Als Teil der Sonderinitiative „Gute Beschäftigung für sozial gerechten Wandel“ (vormals Sonderinitiative „Ausbildung und Beschäftigung“) unterstützt das BMZ in Ghana Jobpartnerschaften und Mittelstandsförderung. Vorrangiges Ziel ist es, gemeinsam mit Unternehmen gute Arbeitsplätze und verbesserte Arbeitsbedingungen zu schaffen. Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen sind ein wichtiger Teil des Maßnahmenbündels der Sonderinitiative, um die ghanaischen Arbeits- und Fachkräfte für die von der Privatwirtschaft benötigten Stellen zu qualifizieren, vornehmlich durch kurzfristige und berufsbegleitende Ausbildungsmaßnahmen.

Im Rahmen des Projekts „Erneuerbare Energien und Energieeffizienz für Klimaschutz (SustainE4Climate)“ wird die Industrie aktiv an der Entwicklung, Umsetzung und Prüfung von Ausbildungs- und Lehrgängen in den Bereichen erneuerbare Energien und Energieeffizienz beteiligt. Dazu wird ein Sektor-Kompetenzzentrum eingerichtet, in dem die Stakeholder eines Sektors vertreten sind und die Entwicklung von beruflichen Standards und Lehrplänen beratend begleitet wird.

Die GIZ hat darüber hinaus eine Reihe von developPPP-Projekten, die in Zusammenarbeit mit Unternehmen durchgeführt werden. So wurden darüber ein Ausbildungs-

zentrum für Trockenbauer/-innen des Unternehmens Knauf gefördert sowie die West African Vehicle Academy zur Weiterbildung von Kfz-Mechanikerinnen und Kfz-Mechanikern mit Unterstützung von Rana Motors und Bosch eingerichtet oder Schulungsformate in der Textilindustrie mit dem niederländisch-ghanaischen Bekleidungshersteller DTRT Apparel entwickelt.

Die **Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW)** führt im Auftrag des BMZ Vorhaben der finanziellen Zusammenarbeit im Rahmen der beruflichen Bildung durch. So wird im „Ghana TVET Voucher Project“ die Verbesserung des Zugangs von Inhaberinnen bzw. Inhabern, Lehrlingen und Angestellten von Klein- und Kleinstbetrieben des informellen Sektors zu bedarfsgerechter beruflicher Bildung erreicht. Außerdem führt die KfW die „Skills Initiative for Africa“ durch, die Projekte in verschiedenen Ländern fördert.

Auch die **sequa gmbH**, eine Entwicklungsorganisation der deutschen Wirtschaft, führt im Auftrag des BMZ eine Reihe von Projekten vor Ort durch. Im Rahmen von Kammer- und Verbandspartnerschaften, Berufsbildungspartnerschaften oder über die Initiative PartnerAfrika werden Projekte im Bereich der Solarenergie, IKT-Qualifizierung, Automobilindustrie, Bauindustrie, Frucht- und Gemüseverarbeitung, Berufsorientierung sowie Entrepreneurship und E-Learning durchgeführt, jeweils in Zusammenarbeit mit einem oder mehreren Branchenverbänden vor Ort. Außerdem bietet sequa mit dem Import Promotion Desk eine Anlaufstelle für deutsche Importeure und ghanaische Exporteure.

Die **Staatskanzlei des Landes Nordrhein-Westfalen** pflegt seit 2007 eine vielfältige Zusammenarbeit mit Ghana. Das Land Nordrhein-Westfalen richtet in einem zweijährigen Turnus das „Deutsch-Afrikanische Wirtschaftsforum Nordrhein-Westfalen“ aus, an welchem regelmäßig hochrangige Vertreter und Vertreterinnen aus Ghana teilnehmen. Seit 2017 führt das Land Nordrhein-Westfalen mit verschiedenen ghanaischen Behörden, darunter auch CTNET, einen Verwaltungsaustausch durch, bei dem Mitarbeitende der Landesregierung und aus der ghanaischen Verwaltung zusammenarbeiten.

Die **Delegation der Deutschen Wirtschaft in Ghana (AHK)** ist seit 2009 in Ghana aktiv. Wie andere Auslandshandelskammern und Delegationen weltweit strebt die Delegation der Deutschen Wirtschaft in Ghana mit ihrem Kompetenzzentrum Aus- und Weiterbildung eine Unterstützung deutscher, europäischer und ghanaischer Unternehmen im Bereich der Berufsbildung an. Dies geschieht durch vielfältige Maßnahmen, z. B. die Unterstützung von drei SSB oder die Ausrichtung der educataGhana, einer Bildungsmesse mit den Schwerpunkten Berufsbildung, Hochschulbildung und Start-ups. Geplant ist auch die Ausrichtung eines Berufsbildungsausschusses zur Koordinierung der Aktivitäten von Mitgliedern der AHK. Im November 2019 wurde die Delegation um eine Abteilung im Bereich Aus- und Weiterbildung erweitert. Im Rahmen des vom BMWK geförderten „Skills Experts“-Programms werden deutsche Unternehmen dabei unterstützt, Fachkräfte in Ghana auszubilden und zu sichern.

Die **Deutsche Industrie- und Handelskammer** unterstützt die Entwicklung von lokalen Produkten und Dienstleistungen zur Stärkung der Berufsbildung vor Ort, z. B. die internationale Ausbildereignungsprüfung.

Die **Baden-Württemberg-Stiftung** fördert in Zusammenarbeit mit der AHK Ghana eine sechsmonatige Stipendienreise nach Deutschland, in deren Rahmen junge, handwerklich begabte Mitarbeitende eines Unternehmens in Deutschland ihre Fähigkeiten erweitern sollen, um das Gelernte danach in ihrem Unternehmen in Ghana einzubringen. Außerdem veranstaltete die Baden-Württemberg-Stiftung im Auftrag des Landes Baden-Württemberg bereits verschiedene Delegationsreisen von deutschen Unternehmen nach Ghana.

Der **Bund der Salesianer Don Bosco** ist seit 1992 in Ghana tätig und heute an drei Standorten im Land aktiv, in Ashaiman, in Sunyani und seit 2016 auch in Tatale. Das Zentrum in Ashaiman bei Tema hat etwa 700 Schülerinnen und Schüler und bietet neben Grundbildung auch Berufsbildung, neu z. B. für Solarinstallation, an.

Die **Ford Foundation** hat in den Jahren 2018 und 2019 die Erstellung der Skills Gap Analysis für sieben Wirtschaftssektoren finanziert. Die **MasterCard Foundation** unterstützt das private Bildungsinstitut Design & Technology Institute durch die Finanzierung von Stipendien für bedürftige Schülerinnen und Schüler.

Die **Friedrich-Ebert-Stiftung** ist offiziell seit 1969 in Ghana tätig und arbeitet eng mit dem TUC sowie dem Deutschen Gewerkschaftsbund zusammen und engagiert sich im nationalen Diskurs zu Sozialdialog, Demokratie, Gendergerechtigkeit und sozialer Gerechtigkeit.

Die **Konrad-Adenauer-Stiftung** ist seit 1966 in Ghana aktiv und setzt sich für die Unterstützung von wirtschafts- und sozialpolitischen Reformen, die Stärkung des Parlaments, die Beteiligung der Bevölkerung am politischen Prozess sowie die Förderung von Rechtssicherheit und Integration traditioneller Strukturen in den modernen Staat ein. In diesem Zusammenhang unterstützt die Konrad-Adenauer-Stiftung das ghanaische Bildungsministerium bei seiner Reform des Bildungssystems.

Im Jahr 2019 hat die **Siemens Stiftung** in Ghana das Projekt „Experimento“ gestartet, welches im Schwerpunkt „Berufliche Orientierung“ im unteren Sekundarbereich eine Grundlage für weiterführende technisch-naturwissenschaftliche (Aus-)Bildungen bietet.

Die **Sparkassenstiftung** fördert Mikrofinanz und KMU-Kreditvergabe, um Armutsbekämpfung und nachhaltige Entwicklung zu fördern. So unterstützt sie z. B. Austauschformate zum Thema Herausforderungen in der Finanzierung für Start-ups im Rahmen der educataGhana.

Die **Hochschule Bonn-Rhein-Sieg** führt mit Förderung des Deutschen Akademischen Austauschdiensts und des BMZ das Projekt „BET Ghana“ durch, welches Forschung und Transfer im Bereich Konsumgüter und Lebensmittelverarbeitung zwischen der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg und der University of Cape Coast zum Ziel hat. Außer-

dem richtet sie die jährlich in Deutschland stattfindende „Universities, Entrepreneurship and Enterprise Development in Africa Conference“ aus.

Die **Europäische Union (EU)** fördert mit Archipelago Berufsbildungsprojekte, die durch Qualifizierungsangebote die Beschäftigungschancen von Jugendlichen in Kleinst-, Klein- und mittleren Unternehmen unterstützen. Mit dem Ghana Pact for Skills unterstützt die EU die Transformation des tertiären Bildungssektors einschließlich digitaler und grüner Bildung, unter besonderer Berücksichtigung der Einbeziehung von Mädchen und Frauen und anderen schutzbedürftigen Gruppen. Die mit dem Berufsbildungsvorhaben der GIZ gemeinsam aufgesetzte Maßnahme „EU-Ghana Pact for Skills: Support to the Transformation of the TVET System“ soll bis September 2026 bei einer nachhaltigeren und kohärenteren Gestaltung des ghanaischen Berufsbildungssystems unterstützen sowie die Relevanz und Verfügbarkeit von arbeitsmarktorientierter, kompetenzbasierter Berufsausbildung stärken.

Die **International Labour Organization (ILO)** führt in Ghana eine Vielzahl von Projekten durch. 2015 hat die ILO auch aktiv an der National Employment Policy und dem Aufbau der SSB mitgewirkt. Im „Skill-Up“-Projekt, das auch in anderen Ländern mit Förderung des norwegischen Außenministeriums implementiert wird, geht es darum, die Berufsbildung nachfrageorientierter auszurichten.

In Ghana gibt es drei **UNESCO-UNEVOC**-Zentren: Eines liegt bei CTVET und das zweite unterhält die University of Cape Coast. Ebenso ist das Accra Technical Training Centre ein UNESCO-UNEVOC-Zentrum. Im Rahmen des vom BMBF finanzierten und vom BIBB mit UNEVOC umgesetzten BILT-Projektes (Bridging Innovation and Learning in TVET) werden die Zentren in Vernetzungsaktivitäten eingebunden.

Die **Weltbank** fördert mit 200 Millionen USD ein groß angelegtes Beschäftigungsförderungs- und Berufsbildungsprojekt (Ghana Jobs and Skills Project). Zentral ist die Entwicklung von neuen Standards und Curricula in der Berufsbildung. Außerdem soll ein System zur Erfassung von Arbeitsmarktstatistiken implementiert werden.

**WorldSkills** organisiert die Weltmeisterschaften der beruflichen Fähigkeiten, die alle zwei Jahre in verschiedenen Teilen der Welt stattfinden. Ghana ist WorldSkills 2019 beigetreten, um die Organisation vor Ort zu etablieren, ghanaische Wettbewerbsteilnehmende intensiv zu trainieren und das Image der beruflichen Bildung zu stärken. Das Engagement wird u. a. durch WorldSkills Germany und die GIZ gefördert.

Darüber hinaus gibt es eine Reihe von **privatwirtschaftlichen Initiativen** von Unternehmen, die Berufsbildungskomponenten beinhalten.



## 5.9 Aktuelle Diskurslinien und zentrale Reformansätze in der beruflichen Bildung

Die berufliche Bildung erfährt in Ghana bereits seit einigen Jahren kontinuierliche Aufmerksamkeit. Während noch vor fünf Jahren das drängendste Thema die Zersplitterung des Berufsbildungssystems war, konnte dieser Aspekt formell und zunehmend auch auf der operativen Umsetzungsebene gelöst werden. Mittlerweile kommen in der öffentlichen Diskussion und in Expertenkreisen nun andere Themen zum Tragen, z. B. die nach wie vor häufig unzureichende Ausstattung der Berufsbildungseinrichtungen, Qualitätsschwierigkeiten und fehlende Orientierung der Ausbildungsprogramme an den Bedarfen der Wirtschaft.

Die schwierige wirtschaftliche Lage seit Mitte 2022 hat in den vergangenen Monaten immer wieder zu Protesten von jungen Menschen geführt, die insbesondere auf gestiegene Kosten der tertiären Bildung und auf die mangelnden Perspektiven und Chancen zur Verbesserung ihrer Lebensumstände hingewiesen haben (vgl. OKO MENSAH 2023). Als Herausforderung ist auch die hohe Staatsverschuldung zu sehen, die ein Risiko für die Finanzierung von Vorhaben in der Berufsbildung darstellt.

In dieser aktuell angespannten Lage hat CTJET die Einführung eines dualen Ausbildungssystems für ausgewählte Sektoren auf die Agenda gesetzt. Man erhofft sich eine unternehmensnahe Ausbildung, die jungen Menschen unter Einbindung der Betriebe die erforderlichen praktischen Fertigkeiten vermittelt, um sie besser für den Arbeitsmarkt vorzubereiten. Ausgehend von der aktuellen Situation des Berufsbildungssystems und den Reformen der vergangenen Jahre werden die im Folgenden dargestellten Themen mit Nachdruck diskutiert und zum Teil in neuen Strategien oder Projekten berücksichtigt.

### Rolle der Wirtschafts- und Sozialpartner

Weiterhin wird versucht die Einbindung der Wirtschafts- und Sozialpartner zu erhöhen. Dies ist bisher über die SSB oder Skills Gap Analysis nur bedingt gelungen. Wirtschaft und Öffentlichkeit fordern bereits seit Jahren, die Qualität der Berufsbildung zu steigern und nach den Bedarfen der Industrie auszubilden. Inwieweit sich die Unternehmen mit Investitionen, z. B. in Form von Ausbildungsgehältern oder Bereitstellen von Ausbildungspersonal, in eine stärkere Praxisorientierung der Berufsbildung einbringen können und wollen, bleibt noch abzuwarten. Herausfordernd für die Einführung eines dualen Ansatzes ist sicherlich die geringe Industrialisierung der ghanaischen Wirtschaft. Somit gibt es für Auszubildende nur eingeschränkte Möglichkeiten für Praktika oder eine Festanstellung in der formalen Wirtschaft. Gleichzeitig gibt es bei den bestehenden Unternehmen einen großen Bedarf an qualifizierten Fachkräften. Nicht zu unterschätzen ist die Rolle der informellen Wirtschaft, die ebenfalls viele Beschäftigungsmöglichkeiten bietet. Wie die Unternehmen aus der formalen Wirtschaft und dem informellen

Sektor systematisch besser eingebunden werden können, wird auch in den kommenden Jahren eine der zentralen Herausforderungen sein.

### **Anerkennung der traditionellen Lehrlingsausbildung im formalen Ausbildungssystem**

Wie in den vorangestellten Kapiteln erkennbar ist, hat die traditionelle Lehrlingsausbildung in Ghana eine große Bedeutung. Für viele Menschen erfolgt die berufliche Qualifizierung außerhalb des formalen Bildungssystems. Im Jahr 2020 wurde die National Apprenticeship Policy eingeführt, die das traditionelle Lehrlingswesen formalisieren soll. Ein Anerkennungsverfahren zu non-formal und informell erworbenen Qualifikationen (RPL) wurde 2022 implementiert. Trotz dieser Instrumente wurde die traditionelle Lehrlingsausbildung bisher nicht vollumfänglich in das formale System integriert.

Die Politik und das Bildungssystem müssen eine tragfähige Antwort darauf finden, wie Menschen ohne formale Bildung ihren Platz in der ghanaischen Wirtschaft finden können. Die traditionelle Lehrlingsausbildung sollte hierbei gestärkt und wo möglich und sinnvoll gemäß der National Apprenticeship Policy formalisiert werden. Zu den Vorteilen der traditionellen Ausbildung gehören die praxisorientierte Ausbildung und der bessere Übergang von Ausbildung in Beruf. Ebenso fallen deutlich weniger Kosten im Berufsbildungssystem an, da keine oder weniger Werkstätten, Verbrauchsmaterialien und Lehrer/-innen oder Trainer/-innen benötigt werden. Darüber hinaus sind die informellen Apprenticeships kulturell und gesellschaftlich fest verankert und genießen eine hohe gesellschaftliche Akzeptanz, die für eine Aufwertung und schrittweise Formalisierung des Ausbildungsmodells einen guten Ausgangspunkt darstellen.

### **Stärkung des Aspekts der Nachhaltigkeit, Digitalisierung und Innovation in der Berufsbildung**

CTVET hat Nachhaltigkeit bereits früh als Themenfeld für die Zukunft erkannt und Initiativen schon in der Strategie von 2018 unter dem Aspekt „Greening TVET“ zusammengefasst. Wichtig wäre, die bestehenden und künftigen Standards um berufsfeldübergreifende Bereiche wie Nachhaltigkeit, Digitalisierung, Arbeits- und Gesundheitsschutz sowie transversale Softskills und digitale Kompetenzen zu ergänzen und in den nationalen Qualifikationsrahmen einzupassen. Diese haben für die verschiedenen Sektoren sicher unterschiedliche Ausprägungen, aber insbesondere Aspekte wie Arbeits- und Gesundheitsschutz haben das Potenzial, das Image der Berufsbildung durch eine schrittweise Aufwertung der Arbeitsbedingungen zu verbessern. Nachhaltigkeit scheint aber zunehmend auf der Agenda der staatlichen Akteure anzukommen.

Ebenso sollten Themen der Digitalisierung und Innovation eine noch stärkere Rolle spielen, wenn es darum geht, junge Menschen auf die Arbeitswelt von morgen vorzubereiten.

## **Entwicklung von arbeitsmarktorientierten Ausbildungs- und Berufsstandards**

CTVET hat in den letzten Jahren viele Curricula überarbeitet und über die SSB versucht, arbeitsmarktorientierte Standards zu definieren. Es ist empfehlenswert, die sozialpartnerschaftliche Perspektive in diesen Formaten stärker zu berücksichtigen und in die Entwicklung der Standards konsequent einzubeziehen, wenn die ghanaischen Gewerkschaften dazu bereit sind. Die kontinuierliche Entwicklung von Standards im Einklang mit den Bedarfen der Unternehmen und Anforderungen der Sozialpartner wird auch künftig eine wichtige Aufgabe von CTVET sein und ist bereits Bestandteil aktueller Projekte (Weltbank-Projekt). Die neuen Ausbildungsstandards sollten konsequent für die in der Sector Skills Gap Analysis identifizierten Lücken entwickelt werden. Noch ist nicht klar, ob der Transfer zwischen den dort analysierten Lücken und den neuen Programmen wirklich funktioniert. Ebenso muss das Instrument der Analyse vereinheitlicht und für alle Wirtschaftssektoren durchgeführt werden. Darüber hinaus muss eine Analyse erfolgen, die zeigt, welche der dargestellten Kompetenzlücken wirklich durch CBT-Programme abgedeckt werden können und sollen.

Es ist empfehlenswert, die Sector Skills Gap Analysis insbesondere für die Sektoren durchzuführen, die einen hohen Bedarf an Absolventinnen und Absolventen der Berufsschulen haben und die als Wachstumsbranchen für die ghanaische Wirtschaft identifiziert wurden (siehe oben, z. B. Lebensmittelproduktion und -verarbeitung, Landwirtschaft, Energieeffizienz).

## **Bessere Finanzierung des Berufsbildungssystems**

Das Berufsbildungssystem verfügt über geringe finanzielle Ressourcen, was eine Verbesserung der Qualität an vielen Stellen verhindert. Auch wenn geplant ist, dass die Bildungsausgaben für technische und berufliche Bildung kontinuierlich weiter steigen sollen, besteht gleichzeitig die Erwartung, dass zusätzliche Schüler und Schülerinnen diesen Bildungsweg einschlagen. Außerdem entstehen durch die aktuelle Haushaltslage der Regierung zusätzliche Zwänge. Es ist im Sinne der politischen Leitlinie „Ghana beyond aid“ erforderlich, die Finanzierung des Berufsbildungssystems auf breitere Füße zu stellen und ggf. Unternehmen an der Finanzierung zu beteiligen, sobald erste Erfolge hinsichtlich der Qualitätssteigerung in der Berufsbildung nachhaltig implementiert und von der Privatwirtschaft anerkannt werden.

Internationale Geber tragen nicht unerheblich mit finanziellen Mitteln zu Ausstattung und Kapazitätsaufbau in Ghanas Berufsbildung bei. Eine enge Koordinierung der zahlreichen Aktivitäten ist Voraussetzung dafür, Mittel nachhaltig wirksam zu planen und einzusetzen. CTVET hat in der Vergangenheit erfolgreich mit verschiedenen Mittelgebern aus der ganzen Welt gearbeitet und wesentliche Verbesserungen im Bildungssystem verankert. Für die langfristige Verbesserung ist aber eine solidere Finanzierung aus dem eigenen Staatshaushalt erforderlich.

### **Bessere Qualifizierung des Berufsbildungspersonals**

Das Berufsbildungspersonal ist für die aufgetragenen Aufgaben nicht ausreichend qualifiziert. Mehr als die Hälfte des Personals ist fachfremd oder hat keine praktischen Erfahrungen. Hinderlich ist auch hier wieder die mangelhafte Finanzierung des Berufsbildungssystems: Es gibt keine geordneten Weiterbildungsstrategien für Berufsbildungspersonal und die Ressourcenausstattung ist meist sehr schlecht, sodass qualitativ hochwertig und methodisch vielseitiger Unterricht gar nicht möglich ist. Eine Verbesserung ist mit der 2020 gegründeten AAMUSTED zu erwarten, wenngleich bisher keine Untersuchungen zur Qualitätsverbesserung in der Lehre veröffentlicht wurden.

Die im ESP als Ziel formulierte Idee, Berufsbildungspersonal zu einem jährlichen Betriebspraktikum zu verpflichten, ist ein innovativer Ansatz, der die Praxiserfahrungen der Lehrer/-innen verbessern kann. Es bedarf einer langfristigen Personalentwicklungsplanung für das gesamte Berufsbildungspersonal, um die bestehenden Kompetenzen zu festigen und weiter aufzubauen. Hierbei sollten neben den fachlichen und praktischen Kompetenzen auch Didaktik, Methodik und digitales Lehren und Lernen im Vordergrund stehen. Für die MCP wurden keine vergleichbaren Ziele definiert.

### **Stärkere Praxisorientierung der Berufsbildung**

Das Berufsbildungssystem ist sehr theoretisch aufgebaut und die Ausbildung findet meist vollständig in den Berufsbildungsinstituten statt, die aber aufgrund ihrer unzureichenden Ausstattung oft nur bedingt praxisorientierten Unterricht anbieten können. Mit den CBT-Programmen wurde auch das WEL eingeführt, welches den Teilnehmenden einen Einblick in die Arbeitsweise von Unternehmen bieten soll. Die Praxisorientierung in der Berufsbildung muss jedoch noch deutlich stärker in den Fokus gelangen, damit die Qualität der Ausbildung als Ganzes aufgewertet wird und die Möglichkeiten der Absolventinnen bzw. Absolventen zum Übergang in den Beruf gesteigert werden. Ein wichtiger Schritt wäre, kontinuierlich mehr Betriebe für das WEL zu gewinnen.

Als Ansatz, der den Anteil der praktischen Ausbildung deutlich erhöhen soll, wird die duale Berufsbildung betrachtet. Trotz dieser Ansätze ist die Praxisorientierung in einem generell wenig industrialisierten Land eine schlussendlich schwer lösbare Herausforderung. Auch wenn durch die Förderung von Unternehmertum hier Anreize geschaffen werden können, sind dies strukturelle Aspekte, die nicht im Einflussbereich von Berufsbildung stehen. Gleichwohl wird im öffentlichen Diskurs die Hoffnung geäußert, dass die Industrialisierungsagenda durch die Berufsbildung unterstützt werden kann.

### **Reformvorhaben im Berufsbildungssystem (Governance)**

Wie oben ausführlich beschrieben, befindet sich das ghanaische Berufsbildungssystem seit Jahren in einer tiefgreifenden Umstrukturierung. Von einer zersplitterten Landschaft mit 19 Ministerien, die in das Berufsbildungssystem eingegriffen haben, wurde

mit den jüngsten Reformen ein wichtiger Schritt zur Vereinheitlichung des Berufsbildungssystems getan. Diese Reformen sollten konsequent weitergeführt und das MoE als zuständiges Ministerium sowie CTJET als regulierende Berufsbildungsbehörde und TVET Service als Dachorganisation für die Berufsbildungsinstitute gestärkt werden.

Ein weiterer Aspekt sind belastbare Prozesse und Strukturen zur systemischen Einbindung der Wirtschafts- und Sozialpartner. Bisher existieren nur die Hälfte der 22 geplanten SSB formal. Zur Etablierung eines tripartiten Ansatzes in der Berufsbildung gehört auch die Einbindung in weiterreichende Governance-Strukturen, also über die bloße Curriculumsentwicklung hinaus.

Um die operative Umsetzungsstärke der CTJET und der Durchführungsstrukturen unter dem MoE (TVET Service) zu erhöhen, sollten die zuvor unter anderen Ministerien angesiedelten Berufsbildungsinstitute schnell operativ unter dem TVET Service integriert und von CTJET akkreditiert werden. Besonders hervorzuheben ist die erfolgreiche Integration der NVTI, die zuvor unter dem Arbeitsministerium angesiedelt waren, von der Wirtschaft akzeptiert wurden und auch Zertifizierungen für den informellen Sektor anbieten.

### **Aufbau eines koordinierten Fort- und Weiterbildungsangebotes**

Bisher gibt es kaum staatlich zertifizierte Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Absolventinnen und Absolventen des Berufsbildungssystems oder auch für quereinsteigende Erwachsene. Dadurch werden Arbeitskräfte, die einmal das Bildungssystem verlassen haben, selten weiterqualifiziert und können somit ihre Kompetenzen und Fähigkeiten auch nicht den veränderten Anforderungen des Arbeitsmarktes anpassen. Auch mit Blick auf die verbreiteten Passungsprobleme ist daher der Aufbau eines koordinierten Fort- und Weiterbildungsangebotes empfehlenswert. Außerdem könnte sich die Möglichkeit einer kontinuierlichen Weiterbildung positiv auf das Image der Berufsbildung auswirken, da Aufstiegschancen ermöglicht werden. Ein koordiniertes Fort- und Weiterbildungsangebot kann auch zu gesteigerter Durchlässigkeit im Berufsbildungssystem fördern, indem die Angebote den Übergang zu Technical Universities ermöglichen.

### **Verbesserung der sozialen Anerkennung und des Images der Berufsbildung**

Der aktuelle Diskurs dreht sich auch um das Image der Berufsbildung und dessen Aufwertung. Maßnahmen wie MyTVET und WorldSkills sind wichtige und sinnvolle Schritte, um eine Verbesserung des Images der Berufsbildung zu erreichen. Ebenso wichtig ist, die Wirksamkeit dieser Maßnahmen genau zu untersuchen, um entscheiden zu können, ob sie fortgeführt werden sollen.

Wichtiger als solche Imagekampagnen erscheint, die wirklichen Vorteile der Berufsbildung durch insgesamt verbesserte Qualität und den verbesserten Übergang zwischen Ausbildung und Beruf herauszustellen. Eine arbeitsmarktorientierte Aus- und Weiterbildung erhöht die Beschäftigungsfähigkeit von Menschen und ermöglicht ihnen, durch

Beschäftigung Einkommen für ein menschenwürdiges Leben zu erzielen. Die Erwerbsperspektive ist der entscheidende Imagefaktor.

Ebenso kann eine stärkere Einbindung der Sozialpartner zu einer Verbesserung der Reputation beitragen, wenn es gelingt, durch ihre Themen konkrete Verbesserungen der Ausbildungs- und Arbeitssituation zu erreichen. Wie in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben, fehlt es an koordinierter Berufsorientierung. Diese könnte auch ein Vehikel zur Verbesserung des Images der Berufsbildung sein und dabei helfen, die Nachfrage seitens der Jugendlichen zu erhöhen; sie wird jedoch noch nicht ausreichend gefördert.

Weitere Faktoren zur Steigerung der Attraktivität können die Stärkung von digitalen Kompetenzen und damit Vorbereitung auf Berufe der Zukunft, unternehmerische Kompetenzentwicklung, Durchlässigkeit und Aufstiegsmöglichkeiten und Qualitätssteigerung der beruflichen Bildung in ländlichen Gebieten sein. Auch Modelle der internationalen Mobilität und zirkuläre Migration können das Image der Berufsbildung nachhaltig verbessern, da sie zu Aufstiegsmöglichkeiten verhelfen.

### **Berufsbildungsmonitoring und Berufsbildungsforschung**

Seit der letzten Reform ist das Thema Berufsbildungsberichterstattung in die Kernaufgaben von CTVET aufgenommen worden und hat dadurch eine wesentliche Stärkung erfahren. Es ist eines der Schwerpunktthemen der bilateralen Kooperation zwischen BMBF und MoE. Herausforderungen stellen weiterhin die Verfügbarkeit von allgemeinen Daten und Statistiken (z. B. zum Arbeitsmarktgeschehen), Möglichkeiten zur Erhebung von Daten (technische Instrumente, finanzielle Ressourcen) und auch die Anbindung an die Forschungscommunity dar. So gibt es bisher z. B. keine gemeinsamen Forschungsinitiativen. Ein kürzlich gestartetes Projekt der Weltbank unterstützt den weiteren Aufbau der Arbeitsmarktdatenbank Ghana Labour Market Information System und hat auch zum Ziel, Daten, die das Bildungsministerium mit EMIS erhebt, auf den Berufsbildungsbereich anzupassen.

## Literaturverzeichnis

- ACKON, Frank: Perception of JHS students and parents about technical and vocational education in Cape Coast Metropolis, Ghana. In: Ghana Journal of Education: Issues and Practice 3 (2022) 3, S. 120–137
- AFOBLIKAME, Richard W. A.: Informal mechanic apprenticeship as alternative pathway for school leavers in the Dade-Kotopon municipality. Dissertation. Accra 2018. URL: <https://ugspace.ug.edu.gh/bitstream/handle/123456789/29348/Informal%20Mechanic%20Apprenticeship%20as%20Alternative%20Pathway%20for%20School%20Leavers%20in%20the%20Dade-Kotopon%20Municipality.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Stand: 30.03.2023)
- AFRICA EDUCATION WATCH (Hrsg.): Open Governance Index (OGI). Report on education sector institutions in Ghana. East Legon 2021. URL: <https://africaeducationwatch.org/uploads/publications/institution/ogi-2021-report.pdf> (Stand: 30.04.2023)
- AFRICAN UNION (Hrsg.): Home – AfCFTA. In: AfCFTA, Ausgabe vom 17.06.2022. URL: <https://au-afcfta.org/> (Stand: 02.02.2023)
- AHLMAN, Jeffrey S.: Ghana: a political and social history. London 2023
- AKYEAMPONG, Albert K.: Vocationalisation of Secondary Education in Ghana. In: MACLEAN, Rupert; LAUGLO, Jon; WILSON, David N. (Hrsg.): Vocationalisation of Secondary Education Revisited. Dordrecht 2005, S. 149–225
- ALLA-MENSAH, Joyceline; McGRATH, Simon: A capability approach to understanding the role of informal apprenticeship in the human development of informal apprentices. In: Journal of Vocational Education and Training 75 (2023) 4, S. 677–696
- AMOAKO-KISSI, Maxwell: Ghana's NQF in the making. 5th ACQF peer learning Webinar, 8 October 2020. 2020. URL: [https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-10/session\\_3\\_ghana\\_nqf\\_5th\\_plw\\_en.pdf](https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-10/session_3_ghana_nqf_5th_plw_en.pdf) (Stand: 30.03.2023)
- ANANGA, Eric: Dropping Out of School in Southern Ghana: The Push-out and Pull-out Factors. Sussex 2011. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519559.pdf> (Stand: 30.03.2023)
- ARMAH, Stephen K.: Formal versus Informal Skills Training in Ghana. In: International Journal of Innovative Science and Research Technology 6 (2021) 8, S. 585–594
- AUSWÄRTIGES AMT (Hrsg.): A future in Germany. 2023. URL: <https://www.deutschland.de/en/topic/business/working-in-germany-i-ghanaian-german-migration-centre> (Stand: 29.03.2023)
- BAAH-BOATENG, William; VANEK, Joann: Informal Workers in Ghana: A Statistical Snapshot. In: WIEGO Statistical Brief (2020) 21
- BAAH-NYARKOH, Rexford Dede: Ghana to Write 2023 WASSCE Alone. 2023. URL: <https://ghanaeducation.org/ghana-to-write-2023-wassce-alone/> (Stand: 29.03.2023)

- BAIDOO-ANU, David; GYAMERAH, Kenneth; CHANIMBE, Timothy: Secondary school categorization in Ghana: Silent plights of students and implications for equitable learning. In: *Journal of Human Behavior in the Social Environment* 33 (2023) 3, S. 348–365
- BAUMANN, Fabienne-Agnes; FROMMBERGER, Dietmar; GESSLER, Michael; HOLLE, Larissa; KRICHEWSKY-WEGENER, Léna; PETERS, Susanne; VOSSIEK, Janis (Hrsg.): *Berufliche Bildung in Lateinamerika und Subsahara-Afrika*. Wiesbaden 2020
- BBC (Hrsg.): Ghana profile – Timeline. In: BBC News 2018. URL: <https://www.bbc.com/news/world-africa-13434226> (Stand: 27.04.2023)
- BENJAMIN, Opong Clifford: Chronological History of the Development of TVET in Ghana. 2017. URL: [https://www.academia.edu/34164941/Chronological\\_History\\_of\\_the\\_Development\\_of\\_TVET\\_in\\_Ghana](https://www.academia.edu/34164941/Chronological_History_of_the_Development_of_TVET_in_Ghana) (Stand: 30.04.2023)
- BOAHIN, Peter: Assessment of recognition of prior learning experiences of students in the TVET system in Ghana. Is it a rhetoric or reality? In: *IOSR Journal of Research & Method in Education* 8 (2018) 3, S. 26–33
- BREYER, Julika: Financial Arrangements in Informal Apprenticeships: Determinants and Effects. Findings from Urban Ghana. Genf 2006. URL: [http://www.oit.org/wcm5/groups/public/---ed\\_emp/documents/publication/wcms\\_106332.pdf](http://www.oit.org/wcm5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_106332.pdf) (Stand: 11.01.2023)
- BRÜCK, Lukas; KRICHEWSKY-WEGENER, Léna: Learning and Working with Smartphones in the Informal Sector. New Findings and Recommendations for Action on Digitalisation in Apprenticeships in Sub-Saharan Africa. Eschborn 2023. URL: <https://mia.giz.de/qlinkdb/cat/ID=251485000> (Stand: 30.04.2023)
- CASELY-HAYFORD, Leslie; ARNOT, Madeleine; DOVIE, Delali Adjoa; MAHAMA, Edward Salifu: *The Education-Outcomes Gap for Youth in Ghana: Addressing Raised Expectations*. Cambridge 2010. URL: [https://www.researchgate.net/publication/347937459\\_The\\_Education-Outcomes\\_Gap\\_for\\_Youth\\_in\\_Ghana\\_Addressing\\_Raised\\_Expectations](https://www.researchgate.net/publication/347937459_The_Education-Outcomes_Gap_for_Youth_in_Ghana_Addressing_Raised_Expectations) (Stand: 30.03.2023)
- CHANIMBE, Timothy; DANKWAH, Kwaku O.: The ‘New’ Free Senior High School Policy in Ghana: Emergent Issues and Challenges of Implementation in Schools. In: *Interchange* 52 (2021) 4, S. 599–630
- CIA (Hrsg.): *Ghana – The World Factbook*. 2022. URL: <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/ghana/#people-and-society> (Stand: 14.04.2022)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): *Ghana Skills Development Fund*. 2023a. URL: <https://gsdf.ctvet.gov.gh/> (Stand: 11.01.2023)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): *Qualifications Framework*. 2023b. URL: <https://ctvet.gov.gh/qualifications-framework/> (Stand: 06.02.2023)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): *Ghana TVET Report*. 2. Aufl. 2023c. URL: <https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2024/04/GHANA-TVET-REPORT-SECOND-EDITION-2023.pdf> (Stand: 01.10.2024)



- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): Ghana TVET Report (2021). Accra 2022a. URL: <https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2022/09/GHANA-TVET-REPORT-2021SIGNED.pdf> (Stand: 30.04.2023)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): Recognition of Prior Learning. 2022b. URL: <https://ctvet.gov.gh/recognition-of-prior-learning/> (Stand: 30.04.2023)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): Application Guideline RPL. 2021. URL: <https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2021/06/Application-Guidelines.docx> (Stand: 30.04.2023)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): List of CBT Training Packages. 2020a. URL: <https://ctvet.gov.gh/accredited-programmes-2/> (Stand: 29.03.2023)
- COMMISSION FOR TVET (Hrsg.): National Apprenticeship Policy. 2020b. URL: <https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2023/02/National-Apprenticeship-Policy.pdf> (Stand: 29.03.2023)
- COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING (Hrsg.): Skills Gap Analysis and Audit of Seven Sectors. 2021. URL: [https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2021/02/FINAL-SKILLS-GAP-ANALYSIS-AND-AUDIT-REPORT-for-EBEN\\_2.pdf](https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2021/02/FINAL-SKILLS-GAP-ANALYSIS-AND-AUDIT-REPORT-for-EBEN_2.pdf) (Stand: 30.04.2023)
- COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING (Hrsg.): Strategic Plan for TVET Transformation 2018–2022. Accra 2018
- COUNCIL FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING (Hrsg.): Corporate Strategic Plan 2017–2021. Accra 2017
- DAVIS, Ernest K.; NTOW, Forster D.; BECCLES, Christopher: Factors Influencing Ghanaian Public Junior High School Students' Performance in English Language, Mathematics and Science and its Implications on the National Policy on Progression. In: SAGE Open 12 (2022) 3, 215824402211239
- DESTATIS (Hrsg.): Ghana. Statistisches Länderprofil. 2023. URL: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Laender-Regionen/Internationales/Laenderprofile/ghana.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Themen/Laender-Regionen/Internationales/Laenderprofile/ghana.pdf?__blob=publicationFile) (Stand: 30.04.2023)
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT GMBH (Hrsg.): Ghana skills Development. 2022. URL: <http://www.ghanaskills.org/> (Stand: 02.02.2023)
- DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST (Hrsg.): Ghana. Daten & Analysen zu Hochschul- und Wissenschaftsstandorten 2021. 2021
- GERMANY TRADE AND INVEST (Hrsg.): Drohender Zahlungsausfall lähmt Ghanas wirtschaftliche Dynamik. 2023a
- GERMANY TRADE AND INVEST (Hrsg.): Ghana verliert langsam an Attraktivität. 2023b. URL: <https://www.gtai.de/de/trade/ghana/wirtschaftsumfeld/ghana-verliert-langsam-an-attraktivitaet-255204> (Stand: 06.02.2023)

- GERMANY TRADE AND INVEST (Hrsg.): Ghana weiterhin wichtiger Standort in der Region. 2022a. URL: <https://www.gtai.de/de/trade/ghana/wirtschaftsumfeld/ghana-weiterhin-wichtiger-standort-in-der-region-255204> (Stand: 24.10.2022)
- GERMANY TRADE AND INVEST (Hrsg.): Wirtschaftsdaten kompakt – Ghana. 2022b. URL: [https://www.gtai.de/resource/blob/14860/fcd9714c2dc94ed2b52c-cfb82e7e60de/GTAI-Wirtschaftsdaten\\_November\\_2022\\_Ghana.pdf](https://www.gtai.de/resource/blob/14860/fcd9714c2dc94ed2b52c-cfb82e7e60de/GTAI-Wirtschaftsdaten_November_2022_Ghana.pdf) (Stand: 06.02.2023)
- GERMANY TRADE AND INVEST (Hrsg.): Wirtschaftsdaten kompakt – Ghana. 2021. URL: [https://www.gtai.de/resource/blob/14860/7955096c742acd9825679c-f5076a083c/GTAI-Wirtschaftsdaten\\_November\\_2021\\_Ghana.pdf](https://www.gtai.de/resource/blob/14860/7955096c742acd9825679c-f5076a083c/GTAI-Wirtschaftsdaten_November_2021_Ghana.pdf) (Stand: 14.04.2022)
- GHANA CENTER FOR DEMOCRATIC DEVELOPMENT (Hrsg.): Review of the Education Sector Medium Term Development Plan (ESMTDP) 2018–2021. Accra 2022. URL: <https://cddgh.org/review-of-the-education-sector-medium-term-development-plan-esmtdp-2018-2021/> (Stand: 30.04.2023)
- GHANA EDUCATION SERVICE (Hrsg.): Guidelines for the Early Childhood Education Policy implementation. Accra 2020. URL: [https://www.ece-accelerator.org/sites/default/files/2020-12/3.%20Guidelines%20for%20Implementation%20of%20ECE%20Policy\\_0.pdf](https://www.ece-accelerator.org/sites/default/files/2020-12/3.%20Guidelines%20for%20Implementation%20of%20ECE%20Policy_0.pdf) (Stand: 30.04.2023)
- GHANA IAN TIMES (Hrsg.): 2021 School Placement: Govt rolls out free TVET this year ... qualified candidates to enjoy all benefits under FSHS initiative. 2022. URL: <https://ghanaiantimes.com.gh/2021-school-placement-govt-rolls-out-free-tvet-this-year-qualified-candidates-to-enjoy-all-benefits-under-fshs-initiative/> (Stand 25.04.2025)
- GHANA STATISTICAL SERVICE (Hrsg.): Sectoral Share of GDP. Accra 2022. URL: <https://statsghana.gov.gh/gdpgraph.php?graphindicators=MTE4NzYxMzkxNi45NDI1/gdpgraph/49pp7266p8> (Stand: 24.10.2022)
- GHANA STATISTICAL SERVICE (Hrsg.): COVID-19 Households and jobs tracker. Accra 2020. URL: [https://statsghana.gov.gh/covidtracker/HH\\_tracker\\_wave\\_1\\_weighted\\_update\\_v6.pdf](https://statsghana.gov.gh/covidtracker/HH_tracker_wave_1_weighted_update_v6.pdf) (Stand: 27.04.2023)
- GHANA STATISTICAL SERVICE (Hrsg.): Ghana Living Standards Survey (GLSS7). Main Report. Accra 2019. URL: [https://www.statsghana.gov.gh/gssmain/fileUpload/pressrelease/GLSS7%20MAIN%20REPORT\\_FINAL.pdf](https://www.statsghana.gov.gh/gssmain/fileUpload/pressrelease/GLSS7%20MAIN%20REPORT_FINAL.pdf) (Stand: 30.04.2023)
- GHANA STATISTICAL SERVICE (Hrsg.): 2015 Labour Force Report. Ghana Living standards survey round 6 (GLSS 6). Accra 2015a. URL: [https://www2.statsghana.gov.gh/docfiles/publications/Labour\\_Force/LFS%20REPORT\\_fianl\\_21-3-17.pdf](https://www2.statsghana.gov.gh/docfiles/publications/Labour_Force/LFS%20REPORT_fianl_21-3-17.pdf) (Stand: 24.10.2022)
- GHANA STATISTICAL SERVICE (Hrsg.): National Employment Report. Accra 2015b. URL: [https://www2.statsghana.gov.gh/docfiles/IBES\\_Questionnaires/IBES%20](https://www2.statsghana.gov.gh/docfiles/IBES_Questionnaires/IBES%20)

- [1%20reports/NATIONAL%20EMPLOYMENT%20REPORT\\_FINAL%20%2024-5-16.pdf](#) (Stand: 24.10.2022)
- GOVERNMENT OF GHANA (Hrsg.): One District One Factory – 1D1F. Accra 2022. URL: <https://1d1f.gov.gh/> (Stand: 24.10.2022)
- GOVET (Hrsg.): Länderstrategie Ghana. 2023. Unveröffentlicht
- HASSLER, Björn; HASELOFF, Gesine; ADAM, Taskeen; AKOOJEE, Salim; ALLIER-GAGNEUR, Zoé; AYIKA, Stella Nnedinma; BAHLOUL, Khalil; CHANGILWA KIGWILU, Peter; DA COSTA, Daniel; DAMANI, Kalifa; GORDON, Rebecca; IDRIS, Amina; ISEJE, Fatuma; JUUUKO, Robert; KAGAMBÈGA, Assèta; KHALAYLEH, Abdullah; KONAYUMA, Gabriel; KUNWUFINE, Deodonne; LANGAT, Kipkirui; LYIMO, N.; MARSDEN, Melissa; MASEKO, Vusi; MCBURNIE, Chris; ORJI, Chibueze Tobias; POWELL, Lesley; SCHAFFER, Jens; SIMIYU, John; STOCK, Inka; TAWENE, Ewnetu; WATSON, Joseph; WINKLER, Enno: Technical and Vocational Education and Training in Sub-Saharan Africa: A Systematic Review of the Research Landscape 2020. Bonn 2020. URL: [https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/2020\\_BIBB\\_Technical-and-Vocational-Education-and-Training-in-Sub-Saharan-Africa.pdf](https://www.dcdualvet.org/wp-content/uploads/2020_BIBB_Technical-and-Vocational-Education-and-Training-in-Sub-Saharan-Africa.pdf) (Stand: 30.03.2024)
- HUSSMANN, Ralf: Statistical definition of informal employment: Guidelines endorsed by the Seventeenth International Conference of Labour Statisticians (2003). Geneva 2004
- IIEP-UNESCO DAKAR; IFEF (Hrsg.): Competency-based approach to technical and vocational education and training in Africa. Country report: Ghana. Dakar 2020. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377246> (Stand: 13.06.2025)
- ILOSTAT (Hrsg.): Labour force participation rate total (%) (ILO modelled estimates) 2024. 2024. URL: [https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRICA&lang=en&segment=ref\\_area&id=GHA\\_A](https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRICA&lang=en&segment=ref_area&id=GHA_A) (Stand: 30.03.2025)
- ILOSTAT (Hrsg.): Labour force participation (in thousand) (ILO modelled estimates). 2023. URL: [https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRI-CA&lang=en&segment=ref\\_area&id=GHA\\_A](https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRI-CA&lang=en&segment=ref_area&id=GHA_A) (Stand: 13.06.2025)
- ILOSTAT (Hrsg.): Unemployment rate by sex and age, ILO modelled estimates (%) – Ghana 2022. 2022. URL: [https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRICA&lang=en&segment=ref\\_area&id=GHA\\_A](https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRICA&lang=en&segment=ref_area&id=GHA_A) (Stand: 30.03.2024)
- ILOSTAT (Hrsg.): Labour force participation rate by sex and age (%) (ILO modelled estimates) 2021. 2021. URL: [https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRI-CA&lang=en&segment=ref\\_area&id=GHA\\_A](https://rshiny.ilo.org/dataexplorer01/?region=AFRI-CA&lang=en&segment=ref_area&id=GHA_A) (Stand: 30.03.2024)
- IMOVE (Hrsg.): Marktstudie Ghana für den Export beruflicher Aus- und Weiterbildung. Bonn 2021. URL: [https://www.imove-germany.de/static/de/downloads/iMOVE-Marktstudie\\_Ghana\\_2021.pdf](https://www.imove-germany.de/static/de/downloads/iMOVE-Marktstudie_Ghana_2021.pdf) (Stand: 30.04.2023)
- INTERNATIONAL LABOR ORGANIZATION (Hrsg.): State of Skills Ghana 2020. 2020. URL: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---ifp\\_skills/documents/genericdocument/wcms\\_754653.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/genericdocument/wcms_754653.pdf) (Stand: 24.10.2022)

- INTERNATIONAL MONETARY FUND (Hrsg.): Ghana. 2024a. URL: <https://www.imf.org/en/Countries/GHA> (Stand: 03.04.2024)
- INTERNATIONAL MONETARY FUND (Hrsg.): Ghana: Transforming a Crisis into a Journey Toward Prosperity. 2024b. URL: <https://www.imf.org/en/News/Articles/2024/01/29/cf-ghana-transforming-a-crisis-into-a-journey-toward-prosperity> (Stand: 03.04.2024)
- INTERNATIONAL MONETARY FUND (Hrsg.): World Economic Outlook Database, Gross domestic product and GDP per capita, Purchasing Power Parity international dollars – Ghana. April 2023 Edition. 2023. URL: <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/weo-database/2023/April> (Stand: 30.03.2024)
- INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION (Hrsg.): Migration in Ghana. A country Profile 2019. Genf 2020. URL: [https://publications.iom.int/system/files/pdf/mp\\_ghana-2019.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/mp_ghana-2019.pdf) (Stand: 30.04.2023)
- JAARSMAN, Thomas; MAAT, Harro; RICHARDS, Paul; WALS, Arjen: The role of materiality in apprenticeships: the case of the Suame Magazine, Kumasi, Ghana. In: Journal of Vocational Education & Training 63 (2011) 3, S. 439–449
- JACKSON, Jasper; MCINTYRE, Niamh; KHAN, Misbah; ROUSSI, Antoaneta; KOVE-SEYRAM, Selase: Unholy alliance: the far-right religious network attacking reproductive and LGBTQ+ rights. In: The Bureau of Investigative Journalism (en-GB). 2022. URL: <https://www.thebureauinvestigates.com/stories/2022-09-25/unholy-alliance-the-far-right-religious-network-attacking-reproductive-and-lgbtq-rights> (Stand: 21.10.2022)
- KARR, Valerie; HAYES, Anne; HAYFORD, Samuel: Inclusion of Children with Learning Difficulties in Literacy and Numeracy in Ghana: A Literature Review. In: International Journal of Disability, Development and Education 69 (2022) 5, S. 1522–1536
- KOHESTANI, Trina: Ghana: Berufsbildung schafft Perspektiven – und Gleichberechtigung. Bonn 2021. URL: [https://www.imove-germany.de/de/alle\\_news/Ghana-Berufsbildung-schafft-Perspektiven-und-Gleichberechtigung.htm](https://www.imove-germany.de/de/alle_news/Ghana-Berufsbildung-schafft-Perspektiven-und-Gleichberechtigung.htm) (Stand: 30.03.2024)
- KOTO, Prosper S.: An Empirical Analysis of the Informal Sector in Ghana. In: The Journal of Developing Areas 49 (2015) 2, S. 93–108
- LITTLE, Angela W.: Access to Basic Education in Ghana: politics, policies and progress. London 2010. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512117.pdf> (Stand: 13.06.2025)
- MCGRATH, Simon; RAMSARUP, Presha; ZEELEN, Jacques; WEDEKIND, Volker; ALLAIS, Stephanie; LOTZ-SISITKA, Heila; MONK, David; OPENJURU, George; RUSSON, Jo-Anna: Vocational education and training for African development: a literature review. In: Journal of Vocational Education & Training 72 (2020) 4, S. 465–487

- MENSAH, Claudia N.; DAUDA, Lamini; BOAMAH, Kofi B.; SALMAN, Muhammad: One district one factory policy of Ghana, a transition to a low-carbon habitable economy? In: *Environment, Development and Sustainability* 23 (2021) 1, S. 703–721
- MINISTRY OF EDUCATION (Hrsg.): Education sector performance report (ESPR) 2019. Draft. 2019a. URL: [https://ndpc.gov.gh/media/Ministry\\_of\\_Education\\_APR\\_2019.pdf](https://ndpc.gov.gh/media/Ministry_of_Education_APR_2019.pdf) (Stand: 30.03.2023)
- MINISTRY OF EDUCATION (Hrsg.): Education Strategic Plan 2018–2030. 2019b. URL: <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2019-05-education-strategic-plan-2018-2030.pdf> (Stand: 30.03.2023)
- MINISTRY OF EDUCATION (Hrsg.): Education Sector Analysis. Accra 2018. URL: <https://sapghana.com/data/documents/Ghana-Education-Sector-Analysis-2018.pdf> (Stand: 30.03.2023)
- NATIONAL ACCREDITATION BOARD (Hrsg.): Tertiary Education Statistics. Annual Statistics Report 2019. Accra 2020. URL: <https://gtec.edu.gh/download/file/TEI%20Statistical%20Report%202019.pdf> (Stand: 30.04.2023)
- NATIONAL COUNCIL FOR CURRICULUM AND ASSESSMENT (Hrsg.): Career Technology Curriculum for B7/JHS1-B9/JHS3. Accra 2021. URL: <https://nacca.gov.gh/wp-content/uploads/2022/10/Career-Technology.pdf> (Stand: 30.04.2023)
- NATIONAL COUNCIL FOR CURRICULUM AND ASSESSMENT (Hrsg.): National Pre-Tertiary Education Curriculum Framework. Accra 2018. URL: <https://nacca.gov.gh/wp-content/uploads/2019/04/National-Pre-tertiary-Education-Curriculum-Framework-final.pdf> (Stand: 30.04.2023)
- NXUMALO, Mpumelelo; RAJU, Dhushyanth: Structural Transformation and Labor Market Performance in Ghana. Washington 2020. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/755321606255985947/pdf/Structural-Transformation-and-Labor-Market-Performance-in-Ghana.pdf> (Stand: 21.10.2022)
- NYAMEKYE, Ernest; BAFFOUR-KODUAH, Daniel: The Language of Instruction Dilemma in Ghana: Making a Case for the Various Ghanaian Languages. In: *International Journal of Research and Innovation in Social Science* 05 (2021) 01, S. 146–150
- OBENG, Margaret: The perception of technical and vocational education and training programme among Ghanaians: A case study of ICCES centres in the Ashanti region. 2021. URL: <https://afribary.com/works/the-perception-of-technical-and-vocational-education-and-training-programme-among-ghanaians-a-case-study-of-icces-centres-in-the-ashanti-region> (Stand: 30.04.2023)
- OCRAN, Matthew K.: Estimating the size and trends of the informal economy in Ghana. Nairobi 2019. URL: <https://view.ckcest.cn/AllFiles/ZKBG/Pages/147/cd-1905ded947c54f1ae61ecdd23b18503570a250.pdf> (Stand: 30.03.2023)
- OKO MENSAH, George: More committees, more student protests. 2023. URL: <https://www.graphic.com.gh/features/opinion/more-committees-more-student-protests.html> (Stand: 29.03.2023)

- ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (Hrsg.): Scotland's Curriculum for Excellence. Implementing Education Policies. Paris 2021
- OSEI, Robert D.; LAMBON-QUAYEFIO, Monica P.: Effects of Long-Term Malnutrition on Education Outcomes in Ghana: Evidence from a Panel Study. In: The European Journal of Development Research 34 (2022) 1, S. 1–21
- OSEI-BOATENG, Clara; AMPRATWUM, Edward: The informal sector in Ghana. 2011. URL: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ghana/10496.pdf> (Stand: 03.02.2023)
- PARLIAMENT OF GHANA (Hrsg.): Pre-Tertiary Education Act, 2020. 2020. URL: <https://coverghana.com.gh/download-pre-tertiary-education-act-2020-education-act-education-bill-ghana-education-act/> (Stand: 27.04.2023)
- PARLIAMENT OF GHANA (Hrsg.): Education Regulatory Bodies Bill. 2019. URL: <https://repository.parliament.gh/bitstream/handle/123456789/1390/Education%20%20Regulation%20Bodies%20Bill%2C%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Stand: 10.01.2023)
- PRIESTLEY, Mark; SINNEMA, Claire: Downgraded curriculum? An analysis of knowledge in new curricula in Scotland and New Zealand. In: The Curriculum Journal 25 (2014) 1, S. 50–75
- PSACHAROPOULOS, George: Returns to Education: A Further International Update and Implications. In: The Journal of Human Resources 20 (1985) 4, S. 583
- PSACHAROPOULOS, George: Returns to Education: An Updated International Comparison. In: Comparative Education 17 (1981) 3, S. 321–341
- QUANSAH, Rebecca E.; SAKYI-HAGAN, Nelly A.; ESSIAM, Charles: Challenges Affecting the Teaching and Learning of Integrated Science in Rural Junior High Schools in Ghana. In: Science Education International 30 (2019) 4, S. 329–333
- REPUBLIC OF GHANA (Hrsg.): Education Act, 2008 (Act 778). Accra 2008. URL: [https://lawsghana.com/post-1992-legislation/table-of-content/Acts%20of%20Parliament/EDUCATION%20ACT,%202008%20\(ACT%20778\)/92](https://lawsghana.com/post-1992-legislation/table-of-content/Acts%20of%20Parliament/EDUCATION%20ACT,%202008%20(ACT%20778)/92) (Stand: 30.04.2023)
- ROESKE, Johannes: Skills training strategies to combat worst forms of child labour in the urban informal economy. Ghana country study. Genf 2003
- ROTHER, Stefan; SETRANA, Mary: Exploratory Study: Transnational Skills Partnerships between Ghana and North Rhine-Westphalia. 2021. URL: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/transnational-skills-partnerships-between-ghana-and-north-rhine-westphalia-all> (Stand: 30.04.2023)
- SARMADI, Dario: Merkels Afrika-Beauftragter [sic]: „EU-Freihandelsabkommen EPA macht Entwicklungshilfe zunichte“. In: EURACTIV, Ausgabe vom 06.11.2014. URL: <https://www.euractiv.de/section/entwicklungspolitik/news/merkels-afrika-beauftragter-eu-freihandelsabkommen-epa-macht-entwicklungshilfe-zunichte/> (Stand: 14.04.2022)

- SIEMENS STIFTUNG (Hrsg.): Experimento – MINT-Bildungsprogramm in Ghana. 2022. URL: <https://www.siemens-stiftung.org/projekte/experimento/experimento-in-ghana/> (Stand: 29.03.2023)
- SINGH, Gurjit: Analysing the progress of the Africa Continental FTA. In: Observational Research Foundation, 12.01.2023. URL: <https://www.orfonline.org/expert-speak/analysing-the-progress-of-the-africa-continental-fta/> (Stand: 02.02.2023)
- SOCIAL SECURITY AND NATIONAL INSURANCE TRUST (Hrsg.): About Us – SSNIT. 2023. URL: <https://www.ssnit.org.gh/> (Stand: 10.05.2025)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Rangfolge der Handelspartner im Außenhandel. Wiesbaden 2023
- UNESCO (Hrsg.): UIS Statistics. 2025. URL: <https://databrowser.uis.unesco.org/> (Stand: 30.04.2025)
- UNESCO (Hrsg.): Spotlight on basic education completion and foundational learning: Ghana. Paris 2022. URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383113\\_eng](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383113_eng) (Stand: 30.03.2023)
- UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (Hrsg.): International Standard Classification of Education (ISCED) 2011. Paris 2012
- UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (Hrsg.): Education Budget Brief. 2022. URL: <https://www.unicef.org/ghana/media/4576/file/2022%20Education%20Budget%20Brief%20.pdf> (Stand: 11.01.2023)
- UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (Hrsg.): Ending Child Marriage: A profile of progress in Ghana. o. O. 2020a
- UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (Hrsg.): Ghana Education Fact Sheets 2020. 2020b. URL: [https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2019/07/Ghana\\_Fact\\_Sheets\\_Digital.pdf](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2019/07/Ghana_Fact_Sheets_Digital.pdf) (Stand: 30.04.2023)
- UNITED NATIONS POPULATION DIVISION (Hrsg.): Percentage of total population by select age group – Ghana. 2021. URL: <https://population.un.org/dataportal/home?df=7cb0f3da-ce88-43af-97dd-3d81a31ad669> (Stand: 30.04.2023)
- UNITED NATIONS POPULATION DIVISION (Hrsg.): International migrant stock (% of population) – Ghana. 2015. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SM.POP.TOTL.ZS?locations=GH> (Stand: 30.04.2023)
- WALTHER, Richard: Traditionelle Lehrlingsausbildung. In: DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT GMBH (Hrsg.): Toolkit Lernen und Arbeiten in der informellen Wirtschaft. Eschborn 2019
- WORLD BANK (Hrsg.): GDP (current US\$) – Ghana, Germany. 2024a. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD?locations=GH-DE> (Stand: 03.04.2024)
- WORLD BANK (Hrsg.): GDP growth (annual %) – Ghana, Germany. 2024b. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.KD.ZG?locations=GH> (Stand: 03.04.2024)

- WORLD BANK (Hrsg.): Exports as a capacity to import (constant LCU) – Ghana, Germany. 2023a. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.EXP.CAPM.KN?locations=GH-DE> (Stand: 03.02.2023)
- WORLD BANK (Hrsg.): Government expenditure on education, total (% of GDP) – Ghana, Germany. 2023b. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=GH-DE> (Stand: 10.01.2023)
- WORLD BANK (Hrsg.): Share of youth not in education, employment or training, total (% of youth population) – Ghana. 2023c. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SL.UEM.NEET.ZS?locations=GH> (Stand: 06.02.2023)
- WORLD BANK (Hrsg.): Unemployment, total (% of total labor force) (modeled ILO estimate) – Ghana. 2023d. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SL.UEM.TOTL.ZS?locations=GH> (Stand: 06.02.2023)
- WORLD BANK (Hrsg.): World Bank Open Data – Research and development expenditure (% of GDP) – Germany, Ghana. 2023e. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/GB.XPD.RSDV.GD.ZS?locations=DE-GH> (Stand: 30.04.2023)
- WORLD BANK (Hrsg.): Net official development assistance received (current US\$) – Ghana. 2022a. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/DT.ODA.ODAT.CD?locations=GH> (Stand: 24.10.2022)
- WORLD BANK (Hrsg.): Oil rents (% of GDP) – Ghana. 2022b. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PETR.RT.ZS?locations=GH> (Stand: 24.10.2022)
- WORLD BANK (Hrsg.): Population ages 0-14 (% of total population, year 2020) – Ghana, Sub-Saharan Africa. 2022c. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.0014.TO.ZS?locations=GH-ZG> (Stand: 14.04.2022)
- WORLD BANK (Hrsg.): Population, total 2020 – Ghana, Germany, South Africa. 2022d. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.TOTL?locations=GH-DE-ZA> (Stand: 14.04.2022)
- WORLD BANK (Hrsg.): Teenage mothers (% of women ages 15-19 who have had children or are currently pregnant, 2018) – Ghana. 2022f. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.MTR.1519.ZS?locations=GH> (Stand: 14.04.2022)
- WORLD BANK (Hrsg.): Creating Markets in Ghana. Country Private Sector Diagnostic. 2017
- ZAWYA (Hrsg.): Low trade among African countries a worrying signal. In: Zawya, Ausgabe vom 29.01.2023. URL: <https://www.zawya.com/en/economy/africa/low-trade-among-african-countries-a-worrying-signal-go3otfa1> (Stand: 02.02.2023)



## Weiterführende Informationen

### Rechtsgrundlagen, Ausbildungsordnungen, curriculare Materialien

Folgende Rechtsgrundlagen gelten für die Berufsbildung in Ghana:

Überblick über akkreditierte Programme:

URL: <https://ctvet.gov.gh/accredited-programmes-2/>

Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen:

URL: <https://ctvet.gov.gh/recognition-of-prior-learning/>

Externe Prüfungen für den informellen Sektor bei NVTI:

URL: <https://www.nvtighana.org/examinations.aspx>

Studienangebot im Bereich Textil an der Accra Technical University:

URL: <https://atu.edu.gh/department-of-fashion-design-textile/>

Gesetzesgrundlage Education Bodies Regulatory Act (2020):

URL: <https://ctvet.gov.gh/wp-content/uploads/2021/06/Education-Regulatory-Bodies-Act-2020.pdf>

### Anschriften

Für die berufliche Bildung wichtige Anschriften:

Ministry of Education Ghana

Ministry of Education K Block Ground Floor

P. O. Box M45, Ministries

Accra, Ghana

URL: <https://moe.gov.gh/>

Commission for Technical and Vocational Education and Training (CTVET)

Trinity Avenue

Accra, Ghana

URL: <https://ctvet.gov.gh/>

Ghana TVET Service

1 Zaire Ave

Accra, Ghana

URL: <https://www.facebook.com/tvetghana/>

Ghana Education Service (GES)  
Ghana Post Address GA-111-5469  
URL: <https://ges.gov.gh/>

Trades Union Congress Ghana  
Barnes Rd  
Accra, Ghana  
URL: <https://ghanatuc.com/>

Association of Ghana Industries (AGI)  
42 Dr Isert St  
Accra, Ghana  
URL: <https://agighana.org/>

Delegation der Deutschen Wirtschaft in Ghana (AHK)  
The Octagon Building  
Second Floor, Unit B207  
Barnes Road, Accra Central  
URL: <https://www.ghana.ahk.de/>

Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ)  
German Development Cooperation House  
7 Volta St  
Accra, Ghana  
URL: <https://www.giz.de/de/weltweit/324.html>

## Internetadressen

Für die berufliche Bildung wichtige Internetadressen:

URL: <https://moe.gov.gh/index.php/the-technical-vocational-and-skill-training/>

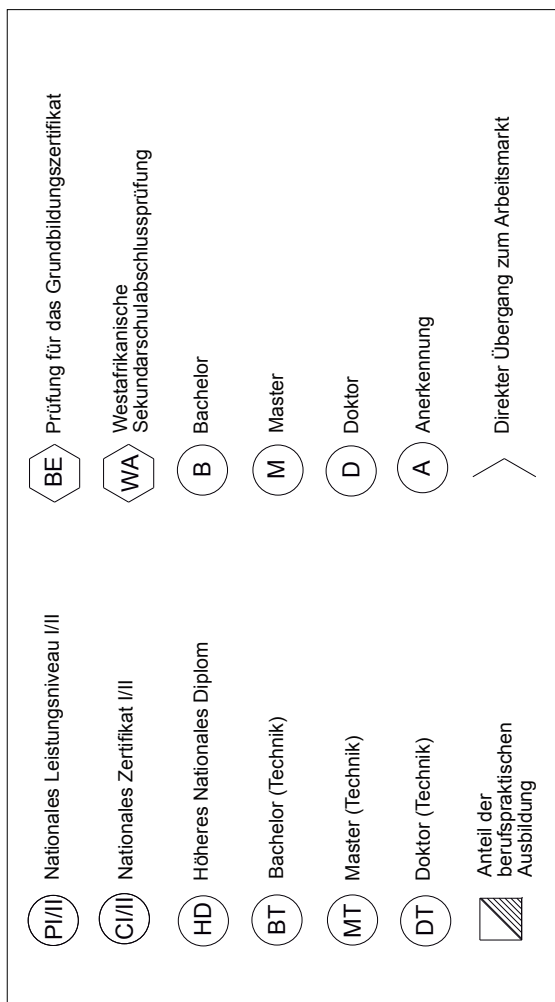
URL: <https://ctvet.gov.gh/>

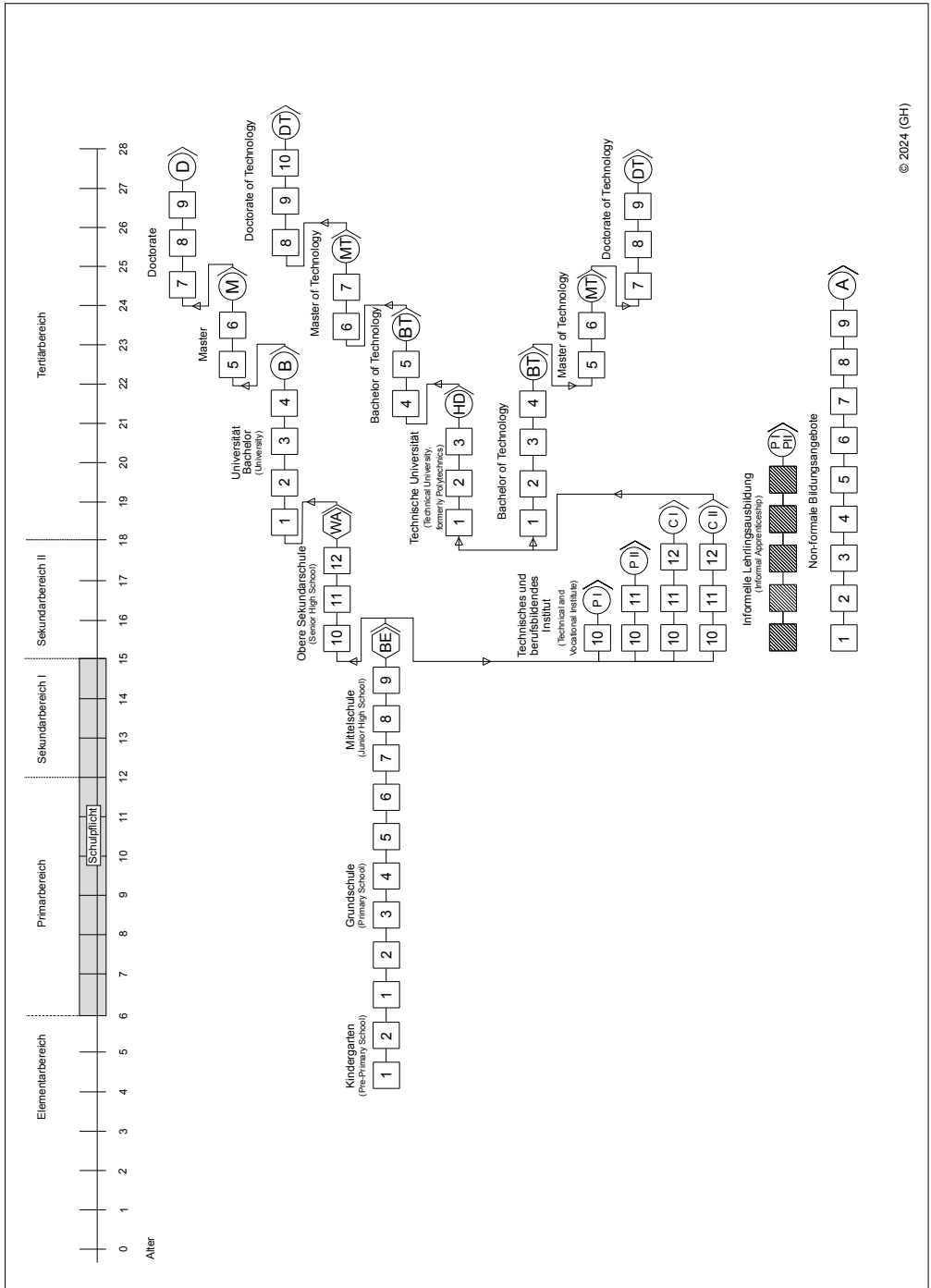
URL: <https://www.govet.international/de/10006.php>

URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Dynamic+TVET+Country+Profiles/country=GHA>

## Organigramm Bildungswesen

Abbildung 3: Organigramm Bildungswesen (Allgemeine und berufliche Bildung, eingeschlossen die hochschulische Bildung)





Quelle: eigene Darstellung

## Autorinnen

**Julia Olesen**, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Julia Olesen ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am BIBB in Bonn. Sie leitet innerhalb des Arbeitsbereiches GOVET – Zentralstelle der Bundesregierung für internationale Kooperation in der Berufsbildung – Projekte mit den internationalen Partnern des BMBF und BIBB, u. a. in Südamerika und Afrika.

**Dr. Léna Krichewsky-Wegener**, Institut für Innovation und Technik (iit) bei der VDI/VDE Innovation + Technik GmbH

Dr. Léna Krichewsky-Wegener ist Senior-Beraterin am iit in Berlin. Im Rahmen von Evaluationen und wissenschaftlichen Begleitprojekten befasst sie sich schwerpunktmäßig mit internationaler Zusammenarbeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

### **Redaktion:**

Isabelle Le Mouillour, Tatjana Schattner, Sandra Mundt (Inhalt), Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn; Boris Pipiorke-Arndt (Grafiken)

Das Internationale Handbuch der Berufsbildung (IHBB) hat sich im deutschen Sprachraum zu einem praxisbezogenen Standardwerk der vergleichenden Berufsbildungsforschung entwickelt. Die Länderstudien konzentrieren sich auf nationale Berufsbildungs- und Bildungssysteme und geben einen einführenden Einblick in die sozioökonomischen Rahmenbedingungen und die bildungspolitischen Kompetenzen der jeweiligen Länder. Das Handbuch stellt die Bildungssysteme unter dem Blickwinkel der Berufsbildung vor und zeichnet die strukturellen und historischen Entwicklungslinien nach. Das Internationale Handbuch der Berufsbildung wurde im Jahr 1994 als Loseblattsammlung von Dr. Uwe Lauterbach und Prof. Dr. Wolfgang Mitter im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung gegründet und wird seitdem laufend ergänzt und aktualisiert.

**Abschluss/Stand:** Mai 2023

## Abstract

Ghana has made enormous efforts in recent years to standardise and improve its vocational education and training system. The support of German and international stakeholders has played a decisive role in this. However, the vocational education and training system, which has been very school-based to date, continues to face challenges: Vocational education and training is not sufficiently practice-oriented, does not yet provide enough training to meet the needs of companies and is underfunded. Nevertheless, the analysis in this country study shows that far-reaching changes have already been initiated in the West African country, which are beginning to have an impact on the accessibility and quality of vocational education and training programmes.

Ghana hat in den vergangenen Jahren enorme Anstrengungen unternommen, um sein Berufsbildungssystem zu vereinheitlichen und zu verbessern. Hierbei spielte die Unterstützung deutscher und internationaler Akteure eine entscheidende Rolle. Nach wie vor sieht sich das bisher sehr schulisch geprägte Berufsbildungssystem jedoch mit Herausforderungen konfrontiert: Die berufliche Bildung ist zu wenig praxisorientiert, bildet noch nicht ausreichend an den Bedarfen der Unternehmen aus und ist unterfinanziert. Gleichwohl zeigt die Analyse in dieser Länderstudie, dass bereits tiefgreifende Veränderungen in dem westafrikanischen Land angestoßen wurden, die erste Wirkungen in Bezug auf die Zugänglichkeit und Qualität der berufsbildenden Angebote zeigen.

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116  
53113 Bonn

Telefon +49 228 107-0

Internet: [www.bibb.de](http://www.bibb.de)  
E-Mail: [zentrale@bibb.de](mailto:zentrale@bibb.de)



ISBN 978-3-8474-2814-5