pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Overwien, Bernd

Berufliche Bildung für den informellen Sektor

Tertium comparationis 8 (2002) 1, S. 27-35

Quellenangabe/ Reference:
Overwien, Bernd: Berufliche Bildung für den informellen Sektor - In: Tertium comparationis 8 (2002) 1, S. 27-35 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-29182 - DOI: 10.25656/01:2918

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-29182
https://doi.org/10.25656/01:2918

in Kooperation mit / in cooperation with:

http://www.waxmann.com

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

Kontakt / Contact:

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

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Tertium Comparationis
Journal für International und Interkulturell
Vergleichende Erziehungswissenschaft
Vol. 8, No. 1, pp. 27–35, 2002
Copyright © 2002 Waxmann Verlag GmbH
Printed in Germany. All rights reserved

Berufliche Bildung für den informellen Sektor

Bernd Overwien

Technische Universität Berlin

Abstract

More and more people in Third World Countries are only able to ensure their survival by work within the informal sector of the economy. They work in unprotected conditions of employment, without social security and frequently under precarious conditions. These people mostly have a very limited access to formal education, and yet they manage to acquire many of the competences necessary for their activities. The article focuses a German discussion about new forms of employment-oriented training for these people with concrete proposals for international cooperation in the field of vocational education.

Zu Beginn der achtziger Jahre wurde verstärkt gefordert, entwicklungspolitische Aktivitäten durch erziehungswissenschaftliche Grundlagenforschung zu begleiten und zu fundamentieren. Im 16. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik „Die Dritte Welt als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung“ weist Goldschmidt 1981 auf ein Dilemma hin. Die deutsche Entwicklungspolitik – seit 1961 durch die Gründung des BMZ institutionell gestärkt – hatte von vornherein einen Schwerpunkt im Bildungsbereich. Für Projekte jedoch gab es häufig kein perspektivisches Denken, „... geschweige denn exaktes Wissen über die zu berücksichtigenden sozialen Begleiterscheinungen und die zu erwartenden Folgen und Nebenwirkungen“ (Goldschmidt 1981: 17).

In den vergangenen 20 Jahren hat die primär erziehungswissenschaftliche Forschung im Nord-Süd-Kontext erheblich zugenommen. Im deutschsprachigen Bereich ist dies u.a. aus Gründen der Trägerstruktur insgesamt weniger das Ergebnis institutioneller Förderung, als vielmehr der massiven Einzelinitiative vieler Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen und Nachwuchskräfte zu verdanken, die tendenziell mit viel Motivation und wenig Geld gearbeitet haben. So entwickelte sich aus entwicklungspolitischen Debatten der achtziger Jahre auch ein Forschungsfeld, in dem die Frage im Mittelpunkt stand, wie berufliche Bildung einen Beitrag zum Abbau von Armut im informellen Sektor der „Dritten Welt“ leisten kann. Kritiker wiesen darauf hin, dass berufliche Bildung als einer der wesentlichen deutschen Beiträge in der Entwicklungszusammenarbeit kaum die weniger privilegierten Bevölkerungsteile erreicht.

Eine Berufsbildung, der keine Analyse des beruflichen Handlungsfeldes zugrunde liege, könne überdies nicht erfolgreich arbeiten, da Ausbildung und wirtschaftliches Betätigungsfeld oft weit auseinander liegen. Über die „Hochschultage berufliche Bildung“ entwickelte sich ein Kreis von Praktikern, die die Forschungsfragen mit Engagement vortrugen und Forschern, die diesen und anderen in der Folge gezielt nachgingen. Im Laufe mehrerer Jahre kam es nun zu einer ganzen Reihe von Tagungen namentlich in der Evangelischen Akademie Bad Boll, in deren Rahmen sich ein sehr fruchtbarer Dialog zwischen Wissenschaft und entwicklungspolitischer Praxis im Bildungsbereich entwickelte. Diese Tagungen und die sie begleitenden Debatten und Publikationen führten auch zum Engagement einer Reihe von Nachwuchswissenschaftern und -wissenschaftlerinnen im Rahmen einer Zusammenarbeit der Technischen Universität Berlin und der Universität Bremen. Hier wurde nun u.a. im Rahmen von zehn etwa parallel entstanden Dissertationen der Frage nachgegangen, wie erfolgreiche berufliche Bildung im informellen Sektor von Ländern der „Dritten Welt“ aussehen kann und welches die wichtigsten Bedingungsfaktoren sind.

Zunächst musste allerdings eine Klärung des schillernden Begriffes „informeller Sektor“ erfolgen. Der Begriff ist – vor allen in Kreisen der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) – zunächst in Abgrenzung zum formellen Sektor entstanden. Hier also industrielle und Dienstleistungsbetriebe sowie Großlandwirtschaft, dort die vielen kleinen Werkstätten, Händler etc., die sich weitgehend staatlicher Kontrolle entziehen. Beim informellen Sektor handelt es sich folglich um einen deskriptiven Sammelbegriff, der von den betroffenen Menschen nicht immer geschätzt wird, da sie es vielfach ablehnen, ihre Tätigkeiten und Aktivitäten als „informell“ bezeichnen zu lassen. Trotzdem hat er sich durchgesetzt und ist seit Anfang der siebziger Jahre in zahlreichen Untersuchungen weiter differenziert worden. Der Begriff des informellen Sektors umfasst dabei weit mehr als eine Umschreibung der Beschäftigungsverhältnisse derjenigen Menschen, die vom formalen Arbeitsmarkt ausgeschlossen sind. Er schließt Lebensbereiche mit ein, in denen komplexe soziale Strukturen und Netzwerke zur Sicherung des Lebensunterhaltes beitragen. Ein wachsender Anteil der arbeitenden Weltbevölkerung[1] ist heute im informellen Sektor beschäftigt, d.h. in Erwerbsbereichen, die in der Regel außerhalb staatlichen Schutzes stehen und kaum soziale Sicherheit bieten. Als „Selbstbeschäftigte“, mithelfende Familienangehörige oder Lohnarbeiter und -arbeiterinnen in Klein- und Kleinstbetrieben verdienen sich im informellen Sektor Arbeitende oft nicht mehr als ein Überlebenseinkommen, z.B. als Straßenverkäufer und -verkäuferinnen, Kleinproduzenten und -produzentinnen von handwerklichen Produkten für den lokalen Markt oder den Tourismus oder als Angestellte in kleinen Dienstleistungsbetrieben usw.

Bis heute gibt es keine allgemeingültige Definition dieses Sektors, obgleich sich Charakteristika finden lassen, die in fast allen einschlägigen Publikationen als typisch gelten, unter anderem folgende:

- fehlende Absicherung durch Arbeits- und Sozialgesetzgebung, große Bedeutung von Familienarbeit (insbesondere der Frauen- und Kinderarbeit),
- keine Trennung von persönlichem und geschäftlichem Vermögen,
- personalisierte Geschäftsbeziehungen bei zum Teil eingeschränktem Marktzugang,
- enge Verbindung zur Subsistenzproduktion,

- Fehlen schriftlicher Verträge,
- geringe Möglichkeiten zur Aufnahme von Fremdkapital,
- daher geringe Kapitalausstattung,
- fehlende Berücksichtigung bei staatlicher Förderung.

Zum Teil ist der informelle Sektor eng an den formellen Sektor gekoppelt. Die Fertigung von Einzelteilen oder einzelne Arbeitsschritte für weltmarktorientierte Produkte finden zum Teil hier statt. Ein sicher charakteristisches Beispiel ist das Nähen von Fußbällen oder die Anbringung einzelner Nähte an Kleidungsstücken in Heimarbeit. Zwei Drittel aller Beschäftigten im informellen Sektor sind Frauen. Ihre Arbeit konzentriert sich zumeist auf die weniger lukrativen und einkommensschwachen Beschäftigungsbereiche im Handel und im Dienstleistungssektor.

Wie Lernprozesse im informellen Sektor verlaufen, darüber konnte Mitte der 1980er Jahre kaum Gesichertes gesagt werden, obwohl zumindest bei vielen kirchlichen Organisationen auch schon berufliche Bildung in Projekte und Programme umgesetzt wurde, die sich an Arme richten sollten. Es fehlten Erkenntnisse über Kompetenzerfordernisse und Wege des Erwerbes. Einige der wichtigsten Forschungsfragen des nun einsetzenden Prozesses richteten sich auf die Frage, wie jemand Kleinunternehmerin oder Kleinunternehmer wird und welche Rolle Bildung/Ausbildung dabei spielt. Im Einzelnen sollte herausgefunden werden:

- Welche Relevanz hat Bildung/Ausbildung im Verhältnis zu anderen Einflussfaktoren für die Sicherung und Verbesserung der Beschäftigungsmöglichkeiten im informellen Sektor?
- Welches sind die wichtigsten Zugangs- und Erfolgsbedingungen zu Tätigkeiten im informellen Sektor?
- Welche Rolle spielt dabei die Familie, wie sind Kleinstbetriebe und Familie miteinander verbunden?
- Welche Kompetenzen, d.h. welche Kenntnisse, Fertigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen werden in Klein- und Kleinstbetrieben des informellen Sektors benötigt?
- Wo und wie werden diese Kompetenzen erworben?
- Welche Rolle spielt im Prozess des Kompetenzerwerbes die „informelle Lehre“ als tradierte Form der Weitergabe beruflicher Kompetenzen?
- Welche Folgerungen für entwicklungspolitische Strategien entstehen aus diesen Fragen?

Kompetenzanforderungen und Kompetenzerwerb wurden nicht isoliert, sondern in Beziehung zu anderen Faktoren untersucht, wie Finanzierung, Vermarktung, Infrastruktur, Technologie oder Schulbildung usw. (Boehm 1997: 11 ff.). Befragt wurden in den zehn Untersuchungen jeweils zwischen 80 und 150 Kleinunternehmer in Tätigkeitsbereichen wie dem Betrieb von Straßenküchen, der Reifen- oder Elektrogerätereparatur, dem Friseurbereich, der Holzverarbeitung, der Tätigkeit von Schneiderinnen und Schneidern usw. Hierbei wurden Tätigkeitsfelder von Männern und Frauen im Rahmen aller zehn betroffenen Länderstudien gleichermaßen untersucht.
In allen Studien wurde ein, bezogen auf die Kernfragen, identischer teilstrukturierter Fragebogen verwendet, mit dem (bildungs-)biographisch wichtige Anhaltspunkte ge-

klärt, eine Reihe von Fragen zum Betrieb und zur Vermarktung erhoben wurden. In allen Fällen handelte es sich um Betriebe mit komplexeren Tätigkeitsmerkmalen, der Handel spielte bei den Untersuchungen direkt keine Rolle. Die Fragen waren überdies so angelegt, dass sich die Untersuchungen auf die Analyse direkt beschäftigungswirksamer Kompetenzen von Kleinunternehmern und -unternehmerinnen in Betrieben des informellen Sektors und auf die Bedingungen für deren Erwerb konzentrierten, nicht ohne wichtige Rahmenbedingungen mit einzubeziehen. Der Begriff beschäftigungswirksame Kompetenz enthält im Rahmen der gemeinsamen Forschungsfragen etwa folgende Elemente:

(1) handwerklich-technische Fähigkeiten,
(2) betriebswirtschaftliche Fähigkeiten, d.h. zur wenigstens einfachen Marktanalyse, zur Unternehmensführung, zur Finanzwirtschaft, zur Personalwirtschaft, zum Marketing etc. (ausführlich: Specht 1999) sowie
(3) Kommunikative, soziale und organisatorische Fähigkeiten, z.B. die Fähigkeit zum Aufbau eines Kundenstammes.

Grundlegende Fähigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens wurden dabei vorausgesetzt. Die Ergebnisse der Untersuchungen können hier nur kurz zusammengefasst werden.

Eine der wichtigsten Erkenntnisse aus dem Forschungsprozess war der oft sehr lange Weg hin zum Kleinunternehmer, als Ergebnis langer, durch die ökonomischen und politischen Verhältnisse oft umständlich gestalteter biographische Konstruktionen. Die im Rahmen vieler Ausbildungsprojekte und Programme zugrunde liegende Erwartung, als Folge einer Ausbildung sei kurzfristig mit Selbständigkeit zu rechnen, erwies sich somit als zumindest fragwürdig, u.a. da eine Reihe der Befragten Ausbildungen absolviert hatten. Bei den Phasen des Weges zur Selbständigkeit spielen Formen einer Lehre eine wesentliche Rolle. Die Menschen konstruieren sich überdies weniger selbst eine Karriere, sondern vielerlei Zufälle spielen eine Rolle (welcher Betrieb fertigt was, mit welchen Lernpotentialen, ist das jeweilige Produkt gerade gefragt). Gleichzeitig werden allerdings auch ganz bewusst Schritte getan, Abfindungen aus formaler Tätigkeit werden in Produktionsmittel investiert, bestimmte non-formale Bildungsangebote passend zu Produktideen abgeholt etc.

Eine zweite Erkenntnis betrifft die Bedeutung des informellen Lernens.[2] Schon im UNESCO-Bericht über „Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme“, dem sogenannten Faure-Report von 1972 wird betont, dass informelle, nicht institutionalisierte Formen des Lernens und der Lehrzeit in weiten Teilen der Welt bis heute vorherrschen. Es geht um informelle Lernprozesse, die von der deutschen Bildungsforschung erst neuerdings zur Kenntnis genommen werden (ausführlicher: Overwien 1999a). So gibt es traditionell in vielen Ländern Lateinamerikas eine Form des beruflichen Kompetenzerwerbs, die als informelle Lehre bezeichnet werden kann, (in vielen anderen westafrikanischen Ländern eine traditionelle Lehre) weil mehr geschieht als einfaches Anlernen.

Mit dem Begriff der informellen Lehre werden zwei eher gegensätzliche Komponenten verbunden, die in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen. Bei „Lehre“ handelt es sich um einen geplanten, zumindest aber in groben Formen strukturierten Lernprozess. Informell sind Bildungsprozesse immer dann, wenn sie nicht geplant sind.

Innerhalb der im kleinbetrieblichen Bereich verbreiteten informellen Lehre finden tatsächlich Lernprozesse statt, die als solche nicht geplant sind. Gleichwohl sind sie mehr oder weniger deutlich strukturiert. Die Erfordernisse der Produktion oder der Bereitstellung einer Dienstleistung innerhalb der jeweiligen Betriebe sind das gestaltende Moment. Darüber hinaus sind viele Kleinbetriebe für die dort arbeitenden Jugendlichen auch in mehr oder weniger starkem Maße eine Sozialisationsinstanz, nicht nur wenn es sich um Familienbetriebe handelt. Damit verbundene Lernprozesse werden wiederum weitgehend als informell bezeichnet.

Ein weiteres, die Fachkreise teilweise überraschendes Ergebnis betraf das Bildungsniveau der befragten Kleinunternehmerinnen und Kleinunternehmer. Entgegen vielfacher Annahme wurde nachgewiesen, dass im informellen Sektor nicht generell ein geringes Schulniveau (gemessen in Jahren des Schulbesuchs) vorherrscht. Entsprechend dem heterogenen Technologieniveau zwischen z.B. der einfachen Reifen- oder etwa der Fernsehreparatur gibt es große Unterschiede. Auch innerhalb eines Gewerbes kann das Niveau sehr unterschiedlich sein, wie beispielsweise bei den Friseurinnen. Im Reparaturbereich von Industriegütern sind zum Teil komplexe handwerklich-technische Kompetenzen erforderlich.

Auch über die Gründung und Führung der Kleinbetriebe wurden relevante Ergebnisse erhoben. Die meisten Kleinunternehmerinnen und Kleinunternehmer hatten die Gründung der Betriebe durch Beiträge aus der Familie oder Ersparnisse selbst finanziert. Bei der Vermarktung von Produkten spielen persönliche Kundenbeziehungen eine wichtigere Rolle, als z.B. anonyme Werbung. Zum Teil wurden Einkaufsgemeinschaften gegründet, um eine billigere Rohstoffversorgung zu sichern. Kleinunternehmerische, ökonomische Kompetenzen sind unterschiedlich, insgesamt aber eher geringer ausgeprägt. So können beispielsweise viele der Befragten nicht zwischen Profit und Umsatz unterscheiden. Buchhaltung wird selten geführt, wobei vielfach allerdings der Sinn auch fragwürdig ist, da kaum Geld zum Überleben, geschweige denn für Investitionen vorhanden ist. Über die Rolle der Familie in familiär geprägten Betrieben wurde herausgefunden, dass sie wie ein „Schwamm“ (Specht) wirkt. In guten Zeiten gibt der Betrieb Ressourcen an die Familie, in schlechteren Zeiten ist es umgekehrt (Specht 1999).

Wesentliche Elemente dessen, was vielfach unter Schlüsselkompetenzen (zum Begriff siehe Karcher & Overwien 1998, 1999) verstanden wird, werden im Rahmen der Untersuchungen mit angesprochen. Obwohl alle vorliegenden Arbeiten innerhalb der Fragestellung Schlüsselkompetenzen eher am Rande behandeln, wird deren besondere Bedeutung (als Folge der im Rahmen offener Fragen erhobenen Ergebnisse) von allen Verfasser/innen hervorgehoben. Im Nachhinein wurden die Forschungsarbeiten deshalb noch einmal auf die jeweils benötigten Schlüsselkompetenzen hin ausgewertet.[3]

Bei dieser Sekundärbetrachtung der Untersuchungen ging es vor allem um die Frage, welche Schlüsselkompetenzen wie im Rahmen von Bildungsprojekten und Programmen beeinflussbar sind. Dazu wurden sie in zwei Bereiche unterteilt: persönlichkeitsnahe Kompetenzen[4] sowie soziale und organisatorische Kompetenzen. Letztere sind nicht so eng auf die jeweilige Person bezogen und daher durch Bildungsprozesse leichter zu fördern. Unter den einzelnen Teilkompetenzen ist jeweils folgendes zu verstehen:

Persönlichkeitsnahe Kompetenzen
(1) Neugier und Kreativität
(2) Eigeninitiative und Selbständigkeit
(3) Lernfähigkeit
(4) Verantwortungsbewusstsein
(5) Frustrationstoleranz
(6) Improvisationsfähigkeit
(7) Risikobereitschaft

Soziale und organisatorische Kompetenzen
(8) Kommunikationsfähigkeit und Empathie
(9) Kooperationsfähigkeit
(10) Analysefähigkeit
(11) Planungsfähigkeit
(12) Organisationsfähigkeit

Es ist festzuhalten, was bereits aus dieser – leicht zu erweiternden – Übersicht über wichtige Schlüsselkompetenzen deutlich wird, dass diese entscheidend für den wirtschaftlichen Erfolg oder Misserfolg eines Klein(st)betriebes sind. Diese Einschätzung wird in unterschiedlicher Weise im Rahmen der Forschungsergebnisse bestätigt. In den meisten Fällen müssen Personen, die später im informellen Sektor tätig werden, sich die dafür erforderlichen Kompetenzen selbsttätig „irgendwie" aneignen. Die Schulausbildung stellt dabei in der Regel nur eine vergleichsweise kleine (aber wohl auch entscheidende) Hilfe dar. Offenbar kommt es beim Kompetenzerwerb für eine kleinstunternehmerische Tätigkeit im informellen Sektor auf eine jeweils spezifische Kombination von oft schon in der Sozialisation ausgeprägten Persönlichkeitsmerkmalen und Schlüsselkompetenzen mit schulischer und non-formaler Bildung sowie mit betrieblichen Formen der Ausbildung und Arbeitserfahrung an.

Aus den Forschungsergebnissen heraus wurden Grundsätze zur Gestaltung von Bildungsangeboten für den bzw. im informellen Sektor entwickelt. Lernen unter informellen Bedingungen in verschiedenen Zusammenhängen und in verschiedenen Ländern kann sehr unterschiedlich erfolgen. Daher verbietet es sich, einheitliche Konzepte für Bildungsangebote zu entwickeln. Allerdings ähnelt sich häufig die Situation vieler Adressatengruppen im informellen Sektor, ungeachtet unterschiedlicher Bedingungen des jeweiligen Landes und unterschiedlicher Traditionen dort. Vor diesem Hintergrund werden eine Reihe von Grundsätzen benannt, die für entsprechende Bildungsangebote zu beachten sind (Karcher 1997: 72–74):

a) Die jeweils unterschiedlichen Arbeits- und Lernsituationen der Adressaten sind zum Ausgangspunkt für die Gestaltung von Lernangeboten zu nehmen. Denn die Adressaten können nur von solchen Angeboten Gebrauch machen, die sie in ihren Arbeitsalltag integrieren können.
b) Die Lerngewohnheiten der Adressaten, insbesondere die Praxis des Learning by doing sind für die Gestaltung von Bildungsprozessen von besonderer Bedeutung.
c) Da für die Adressaten die ihrer Situation angemessene Aneignung von Kompetenzen im Mittelpunkt zu stehen hat, ist von einem subjektzentrierten Lern-

prozess auszugehen, bei dem die Lernenden – und nicht das Curriculum oder die Lehrenden – im Mittelpunkt des Lernprozesses stehen.

d) Eine situationsangemessene Gestaltung von Lernprozessen setzt die aktive Einbeziehung der jeweiligen Adressaten in diesen Prozess voraus. Das erfordert ein hohes Maß an Partizipation.
e) Die Angebote sind für spezifische Adressaten – insbesondere für Mädchen – unterschiedlich zu gestalten, damit die jeweils besonderen Lernbedürfnisse und Lernerfahrungen und die unterschiedlichen Rahmenbedingungen der jeweiligen Gruppe berücksichtigt werden können.
f) Vielfach ist die vorhandene Grundbildung lückenhaft. Beschäftigungswirksames Lernen setzt jedoch häufig eine vorhandene Grundbildung voraus. Das bedeutet, dass teilweise eine nachholende Grundbildung einbezogen werden muss.
g) Die Lerninhalte sind überwiegend praktisch, teilweise produktiv anzulegen, da die Adressaten sofort Geld verdienen und daher das Gelernte unmittelbar umsetzen müssen. Im Hinblick auf die große Bedeutung von Schlüsselkompetenzen sind die Lernmöglichkeiten breiter anzulegen, als dies für begrenzte instrumentelle Kompetenzen üblich ist.
h) Die Lernangebote sollten – wo möglich – in die Arbeit von sozialen Bewegungen bzw. lokalen Organisationen eingebettet werden, da die Lernprozesse dann erfahrungsgemäß kontinuierlicher und damit wirksamer laufen.
i) Bei beschäftigungswirksamen Lernangeboten besteht prinzipiell die Spannung zwischen wirtschaftlicher und pädagogischer Orientierung, d.h. das Lerninteresse der Adressaten einerseits und das Interesse am wirtschaftlichen Erfolg des Betriebs andererseits sind jeweils sorgfältig gegeneinander abzuwägen.
j) Beschäftigungswirksame Lernprozesse im informellen Sektor sind für viele Adressaten attraktiver, wenn sie zumindest teilweise auf formelle Lernprozesse bezogen und mit diesen verbunden werden.

Das bedeutet einerseits, außerschulische Lernprozesse vom Stigma geringerer Bedeutung zu befreien, andererseits, Lerninstitutionen stärker als bisher für Adressatengruppen im informellen Sektor zu öffnen und deren Arbeits- und Lebenssituation verstärkt zu berücksichtigen. In diesem Sinne sind zwischen beiden Bereichen Brücken zu bauen, mit anderen Worten: Außerschulische Lernprozesse sind teilweise zu zertifizieren, um den Berechtigten dadurch eine verstärkte Mobilität zu ermöglichen. Andererseits sind schulische Lernprozesse stärker zu „entschulen“, um den Lerngewohnheiten der Personen im informellen Sektor entgegenzukommen und gegebenenfalls drohende erneute Entmutigungen durch konkurrenzorientierte schultypische Lernprozesse zu verhindern.

Die hier vorläufig benannten Grundsätze für die Gestaltung besonders von non-formalen Bildungsangeboten sollten konkret überprüft und dann erweitert werden. Bereits in dieser offenen Form dürften sie eine geeignete Grundlage für die Entwicklung von non-formalen Bildungsangeboten darstellen.

Die Ergebnisse des Forschungsprozesse beeinflussten die Arbeit von staatlichen und kirchlichen Organisation der Berufsbildungszusammenarbeit wesentlich. Kirchliche Organisationen, besonders der protestantischen Seite haben als Folge einen „Forschungs- und Konsultationsprozess“ in Gang gesetzt, der dann zu einer Debatte mit

Partnern im Süden führte und umfangreiche Änderungen an Programmen und Projekten verursachte.

Die „Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit“ (GTZ) hat, als eine der wichtigsten quasi-staatlichen Organisationen, damit begonnen, ein spezielles Programmsegment für die berufliche Bildung im informellen Sektor zu entwickeln. In zehn Ländern Afrikas, Asiens und Lateinamerikas werden nun angepasste Aus- und Fortbildungsprogramme erprobt, die die Erkenntnisse aus den Forschungsprojekten berücksichtigen.

Dem hier skizzierten Forschungsprozess liegt ein zumindest in der Entwicklungszusammenarbeit außergewöhnlicher Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis zugrunde. Er geht über eine enge Evaluierungspraxis hinaus und liefert Ergebnisse, die auch über den engeren Anwendungskontext der beteiligten Praktiker hinaus relevant sind, was sich auch bis in Debatten der UNESCO hinein zeigte (Singh 1996, 1998, 2000).

Anmerkungen

1. Es wird geschätzt, dass weltweit inzwischen rund 500 Millionen Menschen im informellen Sektor arbeiten.
2. Die nochmalige Verwendung des Adjektivs „informell“ könnte zu Verwirrungen führen. Es weist verbunden mit Lernen im Wesentlichen auf die Organisationsform hin (Overwien 1999b), was ja im Prinzip auch beim „informellen Sektor“ gilt.
3. Dabei kann hier nicht näher auf den zugrunde liegenden Kompetenzbegriff eingegangen werden (vgl. dazu Overwien 2000).
4. Die Gründe dieser Trennung sind pragmatischer Natur, es wird dabei nicht von einem geschlossenen Persönlichkeitskonzept ausgegangen.

Literatur

Boehm, U. (Hrsg.). (1997). *Kompetenz und berufliche Bildung im informellen Sektor* (Studien zur vergleichenden Berufspädagogik). Baden-Baden: Nomos.

Goldschmidt, D. (1981). Ortsbestimmung und Aufgaben erziehungswissenschaftlicher Forschung über die Dritte Welt. In D. Goldschmidt & H. Melber (Hrsg.), *Interdisziplinäre Studien über den Stand der Wissenschaft* (16. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik) (S. 17–30). Weinheim: Beltz.

Karcher, W. (1997). Beschäftigungswirksamkeit in der Ausbildung für den informellen Sektor. In U. Boehm (Hrsg.), *Kompetenz und berufliche Bildung im informellen Sektor* (S. 68–74). (Studien zur vergleichenden Berufspädagogik). Baden-Baden: Nomos.

Karcher, W. & Overwien, B. (1998). Zur Bedeutung allgemeiner Kompetenzen im städtischen informellen Sektor in Ländern des Südens. *Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 21* (1), 8–14.

Karcher, W. & Overwien, B. (1999). Bedeutung von Schlüsselkompetenzen im städtischen informellen Sektor und Bedingungen für deren Erwerb. In B. Overwien, C. Lohrenscheit & G. Specht (Hrsg.), *Arbeiten und Lernen in der Marginalität. Pädagogische Ansätze im Spannungsfeld zwischen Kompetenzerwerb und Überlebenssicherung im informellen Sektor* (S. 29–49). Frankfurt a.M.: IKO.

Overwien, B. (1999a). Außerhalb europäischer Wahrnehmung: Traditionelles berufliches Lernen in Afrika und die informelle Lehre in Lateinamerika. In B. Overwien, C. Lohrenscheit & G. Specht (Hrsg.), *Arbeiten und Lernen in der Marginalität. Pädagogische Ansätze im Spanungsfeld zwischen Kompetenzerwerb und Überlebenssicherung im informellen Sektor* (S. 163–176). Frankfurt a.M.: IKO.

Overwien, B. (1999b). Informelles Lernen, eine Herausforderung an die internationale Bildungsforschung. In P. Dehnbostel, W. Markert & H. Novak (Hrsg.), *Erfahrungslernen in der beruflichen Bildung – Beiträge zu einem kontroversen Konzept* (S. 295–314). Neusäß: Kieser.

Overwien, B. (2000). Wolfgang Karcher und die Bildungsforschung mit der „Dritten Welt“ – eine

Einleitung. In B. Overwien (Hrsg.), *Lernen und Handeln im globalen Kontext. Beiträge zur Theorie und Praxis internationaler Erziehungswissenschaft. Zur Erinnerung an Wolfgang Karcher*. Frankfurt a.M.: IKO.

Singh, M. (1996). *Überlebenssicherung und Kompetenzerwerb im städtischen informellen Sektor in Indien. Untersucht am Beispiel von Kleinproduzenten in Neu-Delhi*. Frankfurt a.M.: IKO.

Singh, M. (Hrsg.). (1998). *Fifth International Conference on Adult Education. Adult Learning and the Changing World of Work. Report of Theme V*. Hamburg: UNESCO – Institute for Education.

Singh, M. (2000). Combining Work and Learning in the Informal Economy: Implications for Education, Training and Skill Development. *International Review of Education, 46* (6), 599–620.

Specht, G. (1999). *Überleben durch Flexibilität. Berufliche Bildung und Existenzsicherung im informellen Sektor. Untersucht am Beispiel Metro Manila*. Frankfurt a.M.: IKO.

UNESCO Institute for Education. (1998). *Adult Learning and the Changing World of Work*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.