

LEHREN
UND LERNEN:
Qualität für
alle ermöglichen

EFA Global Monitoring Report

Kurzfassung



Organisation
der Vereinten Nationen
für Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Weltbericht „Bildung für alle“ 2013/14

Kurzfassung

Lehren und Lernen:
Qualität für alle ermöglichen



Deutsche
UNESCO-Kommission e.V.

BMZ



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung

EFA Global Monitoring Report 2013/14. Summary
Deutsche Kurzfassung

herausgegeben von

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK)
 Colmantstraße 15
 53115 Bonn

und

Bundesministerium für wirtschaftliche
 Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ)
 Referat Bildung
 Dahlmannstraße 4
 53113 Bonn

Redaktion
 Dr. Barbara Malina (DUK)

Übersetzung
 Hella Schneider, www.texttransporter.de

Textauswahl und redaktionelle Mitarbeit
 Nadja Bonarius (DUK)

Die Fotos sind entnommen aus:
 Teaching and learning: Achieving quality for all
 Education for All Global Monitoring Report
 2013/14. Summary

Der EFA Global Monitoring Report ist eine von der UNESCO im Namen der internationalen Gemeinschaft in Auftrag gegebene unabhängige Publikation. Daran mitgewirkt haben das Redaktionsteam sowie zahlreiche weitere Personen, Organisationen, Institutionen und Regierungen.

ISBN: 978-3-940785-53-4

Die in dieser Kurzfassung sowie im Bericht selbst enthaltenen Analysen und Politikempfehlungen entsprechen nicht unbedingt den Ansichten der Herausgeber oder der UNESCO. Die verwendeten Bezeichnungen und die Präsentation der Inhalte in Kurzfassung und Bericht stellen keinerlei Meinungsäußerungen der Herausgeber oder der UNESCO hinsichtlich des Rechtsstatus eines Landes, eines Territoriums, einer Stadt oder eines Gebiets oder deren Behörden oder hinsichtlich von Grenzverläufen dar. Die Verantwortung für den Bericht trägt das EFA Global Monitoring Report Team. Die Gesamtverantwortung für Ansichten und Meinungen in dem Bericht liegt bei der Direktorin des Teams.

Weitere Informationen zum EFA Global Monitoring Report 2013/14 erhalten Sie über:

EFA Global Monitoring Report Team
 c/o UNESCO,
 7, place de Fontenoy
 75352 Paris 07 SP, France
 Email: efareport@unesco.org,
 Tel.: +33 1 45 68 07 41

Der vollständige Report und die englischsprachige Kurzfassung sind online zugänglich unter:
www.efareport.unesco.org

Der Global Monitoring Report kann online bestellt werden unter:
www.unesco.org/publishing

Die deutsche Kurzfassung ist online zugänglich unter:
www.unesco.de/weltbildungsbericht_2014.html

Bibliographische Informationen
der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Angaben sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das EFA Global Monitoring Report Team:

Direktorin: Pauline Rose

Team: Kwame Akyeampong, Manos Antoninis, Madeleine Barry, Nicole Bella, Erin Chemery, Marcos Delprato, Nihan Köseleci Blanchy, Joanna Härmä, Catherine Jere, Andrew Johnston, François Leclercq, Alasdair McWilliam, Claudine Mukizwa, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov-Petit, Martina Simeti, Emily Subden, Asma Zubairi.

TEIL 1: BILDUNG FÜR ALLE – DIE ZIELE WERDEN NICHT ERREICHT

Im Jahr 2000 hat die internationale Gemeinschaft auf dem Weltbildungsforum in Dakar, Senegal, den Aktionsplan „Bildung für alle“ (Education for All, EFA) verabschiedet. Seine Ziele sollen bis 2015 erreicht werden. Die Ziele 2 und 5 sind auch in die Millenniums-Entwicklungsziele der Vereinten Nationen eingegangen.

Überblick über die sechs EFA-Ziele

- Ziel 1:** Frühkindliche Förderung und Erziehung soll ausgebaut und verbessert werden, insbesondere für benachteiligte Kinder.
- Ziel 2:** Bis 2015 sollen alle Kinder – insbesondere Mädchen, Kinder in schwierigen Lebensumständen und Kinder, die zu ethnischen Minderheiten gehören – Zugang zu unentgeltlicher, obligatorischer und qualitativ hochwertiger Grundschulbildung erhalten und diese auch abschließen.
- Ziel 3:** Die Lernbedürfnisse von Jugendlichen und Erwachsenen sollen durch Zugang zu Lernangeboten und Training von Basisqualifikationen (life skills) abgesichert werden.
- Ziel 4:** Die Analphabetenrate unter Erwachsenen, besonders unter Frauen, soll bis 2015 um 50% reduziert werden. Der Zugang von Erwachsenen zu Grund- und Weiterbildung soll gesichert werden.
- Ziel 5:** Bis 2005 soll das Geschlechtergefälle in der Primar- und Sekundarbildung überwunden werden. Bis 2015 soll Gleichberechtigung der Geschlechter im gesamten Bildungsbereich erreicht werden, wobei ein Schwerpunkt auf der Verbesserung der Lernchancen für Mädchen liegen muss.
- Ziel 6:** Die Qualität von Bildung muss verbessert werden.

Millenniums-Entwicklungsziele (MDGs)

Die Generalversammlung der Vereinten Nationen hat sich im Jahr 2000 auf 8 Millenniums-Ziele verpflichtet, darunter die Bekämpfung von extremer Armut und Hunger, die Reduzierung der Kindersterblichkeit und die Verbesserung der Gesundheitsversorgung von Müttern.

Millenniums-Entwicklungsziele mit Bildungsbezug

Ziel 2: Grundschulbildung für alle erreichen.

Unterziel 3: Alle Kinder, Jungen wie Mädchen, sollen eine Grundschulausbildung erhalten.

Ziel 3: Die Gleichstellung der Geschlechter und die politische, wirtschaftliche und soziale Beteiligung von Frauen fördern.

Unterziel 4: Die Abschaffung von Geschlechterdisparitäten in Primar- und Sekundarbildung möglichst bis 2005 und spätestens 2015 auf allen Bildungsstufen.

Weniger als zwei Jahre vor Ablauf der Frist zur Erreichung der EFA-Ziele ist klar, dass trotz im vergangenen Jahrzehnt erzielter Fortschritte keines der Ziele bis 2015 global erreicht wird. Der diesjährige Weltbericht „Bildung für alle“ unterstreicht nachdrücklich die Tatsache, dass den marginalisiertesten Gruppen auch im Lauf der vergangenen zehn Jahre Bildungschancen verwehrt blieben. Es ist jedoch nicht zu spät, die Entwicklung auf der Schlussetappe zu beschleunigen. Und es ist unerlässlich, eine robuste globale Bildungsagenda für die Zeit nach 2015 zu entwickeln, um die bislang unerreichten Ziele weiter zu verfolgen und gleichzeitig neue Herausforderungen anzugehen. Bildungsziele für die Zeit nach 2015 werden nur dann erreicht, wenn sie von klaren, messbaren Zielvorgaben

begleitet werden mit Indikatoren, anhand derer überprüfbar ist, dass niemand zurückgelassen wird, und wenn spezifische Bildungsfinanzierungsziele für Regierungen und Geber festgelegt werden.

Der Weltbericht „Bildung für alle“ 2013/14 ist ebenso wie diese Kurzfassung in drei Teile untergliedert. Ein erster Teil zeigt den aktuellen

Stand im Hinblick auf die sechs EFA-Ziele auf. Der zweite Teil belegt, dass Fortschritte in der Bildung für die Erreichung von Entwicklungszielen nach 2015 essentiell sind. Der dritte Teil rückt die Bedeutung der Umsetzung politischer Strategien in den Mittelpunkt, um das Potential von Lehrern freizusetzen und sie in der Überwindung der globalen Lernkrise zu unterstützen.



Die sechs EFA-Ziele – wo stehen wir?

Seit Einführung des Aktionsprogramms „Bildung für alle“ im Jahr 2000 hat die Weltgemeinschaft Fortschritte auf dem Weg zur Erreichung der Ziele gemacht. Allerdings werden 2015 immer noch zu viele Länder weit von diesen Zielen entfernt sein (Abbildung 1, S. 6).

Ziel 1

Frühkindliche Förderung und Erziehung

Die in den ersten tausend Tagen im Leben eines Kindes, von der Empfängnis bis zum zweiten Geburtstag, angelegten Grundlagen sind für das zukünftige Wohlergehen von ausschlaggebender Bedeutung.

Trotz Verbesserungen leidet eine unannehmbar hohe Zahl Kinder unter einem schlechten Gesundheitszustand: Die Sterblichkeitsrate der unter 5-Jährigen sank von 1990 bis 2012 zwar um 48%, dennoch starben 6,6 Millionen Kinder im Jahr 2012 vor ihrem fünften Geburtstag. Bei der Verbesserung der Ernährung von Kindern sind die Fortschritte beträchtlich. Dennoch litten 2012 immer noch 162 Millionen Kinder unter 5 Jahren an Mangelernährung; drei Viertel von ihnen leben in Subsahara-Afrika, Süd- und Westasien¹.

Angebote zur frühkindlichen Förderung und Erziehung tragen in einem Alter zur Entwicklung von Fertigkeiten bei, in dem sich das Gehirn noch entwickelt, und führen zu langfristigen Vorteilen für Kinder aus benachteiligten Verhältnissen. So verdienten zum Beispiel in Jamaika junge Menschen aus benachteiligten Verhältnissen mit Anfang zwanzig 42% mehr als ihre Altersgenossen, wenn sie in ihrer frühen Kindheit wöchentlich psychosoziale Stimulation erhielten.

Seit 2000 wurde die vorschulische Bildung beträchtlich ausgebaut. Die globale vorschulische

Bruttoeinschulungsrate² stieg von 33% im Jahr 1999 auf 50% im Jahr 2011, wenngleich sie in Subsahara-Afrika nur 18% erreichte. Damit wuchs die Anzahl der Kinder, die vorschulische Einrichtungen besuchen, in dieser Zeit um knapp 60 Millionen. In vielen Teilen der Welt besteht jedoch eine breite Kluft zwischen den Reichsten und den Ärmsten.

In Dakar wurden 2000 keine konkreten Vorgaben zur Erfolgsmessung im Bereich der vorschulischen Bildung festgelegt. Zur Einschätzung der Fortschritte wurde in diesem Bericht eine vorschulische Bruttoeinschulungsrate von 80% als Richtziel für 2015 angenommen. Von den 141 analysierten Ländern hatten 21% dieses Ziel bereits 1999 erreicht. Bis 2011 stieg ihre Zahl auf 37%. Die Prognosen für 2015 liegen bei 48%.

Ein Ziel von 80% ist bescheiden, es lässt viele kleine Kinder, häufig die gefährdetsten, bei der vorschulischen Bildung außen vor. Zielvorgaben für die Zeit nach 2015 müssen klar und deutlich herausstellen, dass der Zugang aller Kinder zu vorschulischer Bildung zu sichern ist, und müssen Möglichkeiten der Erfolgsmessung bei benachteiligten Gruppen aufzeigen, um sicherzustellen, dass diese nicht abgehängt werden.

Ziel 2

Universelle Grundschulbildung

Da nur zwei Jahre bis zum Ablauf der Frist zur Erreichung der EFA-Ziele 2015 verbleiben, wird das Ziel der Universellen Grundschulbildung voraussichtlich weit verfehlt. Zwar sank die Zahl der Kinder, die keine Schule besuchen, von 1999 bis 2011 um fast die Hälfte, doch waren 2011 immer noch 57 Millionen Kinder nicht eingeschult.

Subsahara-Afrika ist die Region, die am weitesten zurückliegt - mit noch 22% nicht die Schule

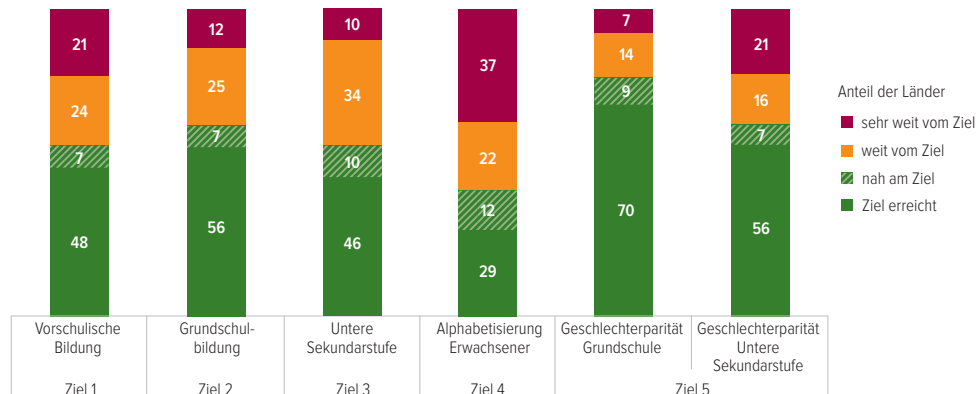
57 Millionen Kinder gehen nicht in die Grundschule.

¹ Unter Süd- und Westasien werden im Bericht folgende Länder gefasst: Afghanistan, Bangladesch, Bhutan, Indien, Iran, Malediven, Nepal, Pakistan und Sri Lanka.

² Bruttobeteiligungsraten oder Bruttoeinschulungsraten (gross enrolment ratios) ergeben sich aus dem Verhältnis aller in einer bestimmten Bildungsstufe eingeschulten Kinder (egal welchen Alters) zur Größe der für diese Stufe offiziell vorgesehenen Altersgruppe.

Abb. 1: Bis 2015 werden viele Länder die EFA-Ziele nicht erreicht haben.

Anteil der Länder, für die bis 2015 die Erreichung einer gewissen Stufe bei fünf EFA-Zielen prognostiziert wird



Anmerkungen: Länder werden in die Kategorie „Ziel erreicht“ eingestuft, wenn sie folgende Werte erreicht haben: In der vorschulischen Bildung eine Bruttoeinschulungsrate von 80% (Ziel 1); in der Primarstufe eine bereinigte Nettoeinschulungsrate von 97% (Ziel 2); in der unteren Sekundarstufe eine bereinigte Nettoeinschulungsrate von 97% (Ziel 3); eine Alphabetisierungsrate unter Erwachsenen von 97% (Ziel 4); einen Geschlechterparitätsindex zwischen 0,97 und 1,03 jeweils in der Primarstufe und der unteren Sekundarstufe (Ziel 5). Die Analyse wurde für diejenigen Länder durchgeführt, für die eine Prognose möglich war; daher umfasst sie weniger Länder als jene, für die nur für 1999 oder nur für 2011 Informationen verfügbar sind.

Quelle: Bruneforth (2013).

besuchenden Kindern im Grundschulalter im Jahr 2011. Dahingegen erlebten Süd- und Westasien die schnellste Verringerung, sie trugen zur Gesamtreduzierung der Zahl nicht zur Schule gehender Kinder über die Hälfte bei. Weltweit machen Mädchen 54% der Kinder aus, die keine Schule besuchen. In den arabischen Staaten liegt ihr Anteil seit 2000 unverändert bei 60%. In Süd- und Westasien sank ihr Anteil hingegen kontinuierlich von 64% im Jahr 1999 auf 57% im Jahr 2011. Bei der Hälfte aller Kinder weltweit, die keine Schule besuchen, ist davon auszugehen, dass sie nie zur Schule gehen werden. Dasselbe gilt für zwei von drei Mädchen, die keine Schule besuchen, in den arabischen Staaten und Subsahara-Afrika.

Die drei Länder mit den größten Fortschritten in den vergangenen fünf Jahren sind Laos, Ruanda und Vietnam, die die Zahl der nicht die Grundschule besuchenden Kinder um mindestens 85% verringerten. Etwa die Hälfte aller Kinder weltweit, die keine Schule besuchen, lebt in Konfliktregionen, 2008 waren es noch 42%. Mädchen sind dabei am stärksten betroffen. Der Anteil der Schulabbrüche vor Ablauf der Grundschulzeit hat sich seit 1999 kaum verändert. 2010 erreichten rund 75% aller, die in die Grundschule eingeschult wurden, auch das letzte Schuljahr.

Die universelle Teilhabe an der Grundschulbildung wird wahrscheinlich bis 2015 in vielen Ländern nicht erreicht. Von den 122 analysierten Ländern stieg der Anteil derjenigen, die universelle Grundschulbildung erreicht haben, von 30% im Jahr 1999 auf 50% im

Jahr 2011. Für 2015 wird davon ausgegangen, dass 56% der Länder das Ziel erreichen.

Ziel 3

Lernchancen für Jugendliche und Erwachsene

Das dritte EFA-Ziel ist eines jener Ziele, die am meisten vernachlässigt wurden, was zum Teil daran liegt, dass keine Zielvorgaben und Indikatoren zur Erfolgskontrolle festgelegt wurden.

Der effektivste Weg zum Erwerb von Basisfertigkeiten³ führt über den unteren Sekundarbereich. Die Bruttoeinschulungsrate in der unteren Sekundarstufe⁴ stieg von 72% (1999) auf 82% (2011). Der stärkste Zuwachs war dabei in Subsahara-Afrika zu verzeichnen, wo sich die Einschulungsrate mehr als verdoppelte, wengleich von einem niedrigen Ausgangswert aus, und 49% im Jahr 2011 erreichte.

Kinder müssen die untere Sekundarstufe abschließen, um Basisfertigkeiten zu erwerben. Die Analyse von Haushaltsbefragungen zeigt, dass die Abschlussrate 2010 in Ländern mit geringem Einkommen bei nur 37% lag. Die Zahl der

³ Zur Definition der Begriffe „Basisfertigkeiten“, „Schlüsselkompetenzen“ und „berufliche Kompetenzen“ siehe Deutsche Kurzfassung des Weltbildungsberichts 2012 „Kompetenzen Jugendlicher stärken – Vorbereitung auf die Arbeitswelt“. DUK/BMZ 2012.

⁴ „Untere Sekundarstufe“ bezeichnet in dieser Kurzfassung das Level 2 (lower secondary education) der Internationalen Standard-Klassifikation des Bildungswesens ISCED.

Jugendlichen, die keine Schule besuchen, ist seit 1999 zwar um 31% auf 69 Millionen gesunken. Sie hat sich jedoch seit 2007 kaum mehr verändert und somit bedürfen viele junge Menschen einer zweiten Chance, um Basisfertigkeiten zu erwerben.

Ziel 4

Alphabetisierung Erwachsener

Die universelle Alphabetisierung ist für den sozialen und wirtschaftlichen Fortschritt von grundlegender Bedeutung. Lese- und Schreibkompetenzen werden am besten in der Kindheit durch qualitativ hochwertige Bildung entwickelt. Nur wenige Länder bieten erwachsenen Analphabeten eine echte zweite Chance. Daher sind Länder mit traditionell geringem Zugang zu Schulbildung bislang nicht in der Lage, den Analphabetismus unter Erwachsenen abzuschaffen.

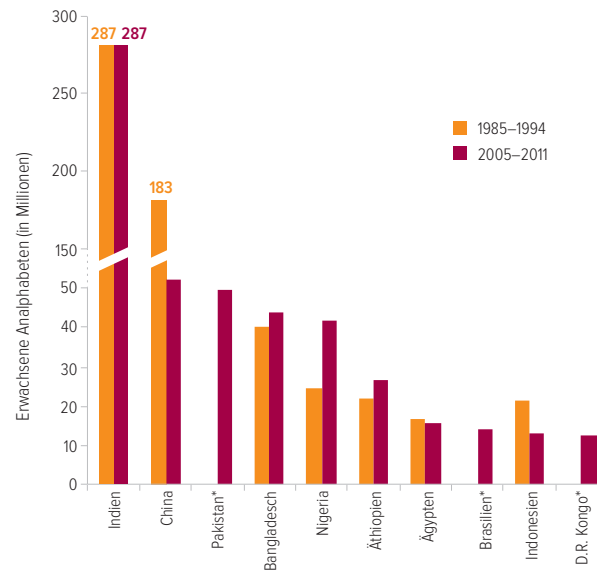
Die Anzahl der erwachsenen Analphabeten bleibt hartnäckig hoch, sie liegt bei 774 Millionen, was einer Verringerung von 12% seit 1990 entspricht, doch seit 2000 von nur noch 1%. Die Prognosen gehen nur von einer weiteren Reduzierung auf 743 Millionen bis 2015 aus. Dabei sind zehn Länder für beinahe drei Viertel aller erwachsenen Analphabeten der Welt verantwortlich (Abbildung 2). Frauen machen knapp zwei Drittel der Gesamtzahl aus, bei der Reduzierung dieses Anteils wurden seit 1990 keine Fortschritte erzielt.

Seit 1990 sind die Alphabetisierungsraten von Erwachsenen am schnellsten in den arabischen Staaten gestiegen. Nichtsdestotrotz hat das Bevölkerungswachstum dazu geführt, dass sich die Zahl der erwachsenen Analphabeten nur von 52 Millionen auf 48 Millionen verringert hat. In Subsahara-Afrika ist ihre Zahl seit 1990, vor allem aufgrund des Bevölkerungswachstums, um 37% gestiegen und erreichte 182 Millionen in 2011. Bis 2015 werden laut Prognosen 26% aller erwachsenen Analphabeten in Subsahara-Afrika leben, im Vergleich zu 15% im Jahr 1990.

Für 2015 wird erwartet, dass 29% der Länder die universelle Alphabetisierung Erwachsener erreichen, während 37% noch weit davon entfernt sein werden. Die 15 westafrikanischen Länder gehören zu jenen mit den weltweit schlechtesten Alphabetisierungsraten von Erwachsenen. Zu ihnen zählen die fünf Länder mit den niedrigsten Alphabetisierungsraten der Welt von unter 35% (Burkina Faso, Guinea, Mali, Niger, Tschad). Diese Länder weisen auch Frauen-Alphabetisierungsraten von unter 25% auf.

Abb. 2: In nur 10 Ländern leben 72% aller erwachsenen Analphabeten weltweit

Anzahl der erwachsenen Analphabeten, 10 Länder mit dem höchsten Aufkommen an erwachsenen Analphabeten, 1985-1994 und 2005-2011



*keine verfügbaren Angaben

Quelle: EFA Global Monitoring Report 2013/14. Statistische Tabelle 2.

Ziel 5

Geschlechterparität und Gleichberechtigung

Geschlechterparität, also ein ausgewogenes Verhältnis zwischen eingeschulten Jungen und Mädchen, ist der erste Schritt in die Richtung des fünften EFA-Ziels. Das komplette Ziel – Gleichberechtigung – erfordert zudem angemessene Bildungsumfelder, diskriminierungsfreie Praxis und gleiche Chancen für Mädchen und Jungen zur Ausschöpfung ihres Potentials.

Die Erscheinungsformen der Geschlechterdisparität variieren zwischen Ländern unterschiedlicher Einkommensniveaus. In Ländern mit niedrigem Einkommen gehen Disparitäten üblicherweise zulasten der Mädchen: 20% erreichen Geschlechterparität in der Grundstufe, 10% in der unteren Sekundarstufe und 8% in der oberen Sekundarstufe⁵. In Ländern mit mittlerem und hohem Einkommen, wo mehr Länder Parität auf allen Stufen erreichen, gehen Disparitäten in der unteren und in der oberen Sekundarstufe zunehmend auf Kosten der Jungen. So verzeichnen zum Beispiel 2% dieser

5 „Obere Sekundarstufe“ bezeichnet in dieser Kurzfassung das Level 3 (upper secondary education) der Internationalen Standard-Klassifikation des Bildungswesens ISCED.

Länder mit mittlerem Einkommen im oberen Bereich in der Grundschule eine Disparität zulasten von Jungen, in der unteren Sekundarstufe sind es 23% und in der oberen Sekundarstufe 62%.

Parität sowohl in der Grund- als auch der Sekundarstufe sollte eigentlich bereits 2005 gewährleistet sein. Dennoch hatten viele Länder auch 2011 dieses Ziel noch nicht erreicht. Von 1999 bis 2011 stieg der Anteil der Länder, die das Ziel erreicht hatten, auf 63%. Die Zahl der Länder, die mit weniger als 90 eingeschulten Mädchen pro 100 eingeschulten Jungen am weitesten davon entfernt sind, sank von 19% im Jahr 1999 auf 9% im Jahr 2011.

Die Prognosen für 2015 gehen davon aus, dass 70% der Länder das Ziel erreichen und 9% der Länder ihm nahekommen werden.

Ziel 6

Bildungsqualität

Es ist wahrscheinlich, dass die Verbesserung der Qualität und des Lernens in der globalen Entwicklungsagenda nach 2015 eine zentralere Rolle spielen werden. Eine solche Verlagerung des Schwerpunkts ist unerlässlich, um die Bildungschancen für die 250 Millionen Kinder zu verbessern, die nicht lesen, schreiben oder einfache Mathematikaufgaben lösen können - von denen 130 Millionen eine Schule besuchen.

Die Schüler-Lehrer-Relation ist ein Messwert zur Bewertung der Fortschritte hin zur Erreichung des Ziels 6. Global haben sich die durchschnittlichen Schüler-Lehrer-Relationen in der vorschulischen Bildung, der Grundschule und Sekundarstufe kaum verändert. In Subsahara-Afrika, wo die Rekrutierung von Lehrern der zunehmenden Zahl an Einschulungen hinterherhinkt, stagnieren die Relationen und sind inzwischen in der vorschulischen Bildung und in der Grundschule die höchsten der Welt. Von den im Jahr 2011 evaluierten 162 Ländern

hatten 26 in der Grundstufe eine Schüler-Lehrer-Relation von über 40:1 und 23 dieser Länder liegen in Subsahara-Afrika.

Viele Länder haben allerdings die Anzahl der Lehrer schnell erhöht, indem sie Lehrer ohne Ausbildung eingestellt haben. Dies mag dazu dienen, mehr Kinder in die Schulen zu bringen, gefährdet jedoch die Bildungsqualität. In einem Drittel der analysierten Länder sind unter 75% der Lehrer gemäß nationalen Standards ausgebildet.

Lehrer benötigen qualitativ hochwertige Lehrmaterialien um effektiv arbeiten zu können, doch haben viele keinen Zugang zu Lehrbüchern. In Tansania hatten nur 3,5% aller Sechstklässler ihr eigenes Lesebuch. Eine schlechte Infrastruktur ist ein weiteres Problem für Schüler in vielen armen Ländern. Hier müssen sich Kinder häufig in überfüllte Klassenzimmer drängen, wodurch insbesondere die Schüler der unteren Jahrgänge benachteiligt sind. In Malawi sind durchschnittlich 130 Kinder in einer Klasse des 1. Schuljahrs, im Vergleich zu 64 im letzten Schuljahr. Im Tschad verfügt nur jede vierte Schule über eine Toilette und nur jede dritte dieser Toiletten ist Mädchen vorbehalten.

Angesichts der 250 Millionen Kinder, die nicht einmal Basisfertigkeiten erwerben, muss unbedingt für die Zeit nach 2015 ein Ziel gesetzt werden, anhand dessen überprüft werden kann, ob bis 2030 alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihren Lebensumständen Basisfertigkeiten im Bereich Lesen, Schreiben und Mathematik erlangen. Um dieser Notwendigkeit zu begegnen, müssen die Länder ihre nationalen Analyse- und Erhebungssysteme stärken und sicherstellen, dass die Ergebnisse in politische Entscheidungen einfließen.

250 Millionen Kinder erwerben keine Basisfertigkeiten.

Stand der Finanzierung von „Bildung für alle“

Die unzureichende Finanzierung ist eines der Haupthindernisse zur Erreichung der Ziele „Bildung für alle“. Die Finanzierungslücke zur Verwirklichung einer qualitativ hochwertigen Grundbildung für alle bis 2015 beläuft sich inzwischen auf 26 Milliarden US\$, wodurch das Ziel, dass jedes Kind die Schule besucht, außer Reichweite gerät. Die in diesem Bericht enthaltene Analyse zeigt, dass die Lücke gefüllt werden könnte, indem mehr inländische Einnahmen erzielt werden, ein angemessener Teil der staatlichen Ressourcen der Bildung zukommt und der Fokus von externer Hilfe verschärft wird.

Sollten die neuen Bildungsziele nach 2015 auf die untere Sekundarstufe ausgedehnt werden, was zu

erwartet ist, wird die Finanzierungslücke auf 38 Milliarden US\$ steigen. Die Bildungsagenda nach 2015 muss explizite Finanzierungsziele enthalten und volle Transparenz einfordern, so dass alle Geber sich an ihre Zusagen halten müssen.

Viele weit von den EFA-Zielen entfernte Länder müssen stärker in Bildung investieren

Die nationalen Bildungsausgaben sind in den vergangenen Jahren gestiegen, vor allem in Ländern mit niedrigem Einkommen und solchen mit niedrigem mittleren Einkommen, teils aufgrund stärkeren Wirtschaftswachstums. Die staatlichen



Klassenraum unter freiem Himmel in Pakistan. Das Schulgebäude ist zusammengebrochen.

© Amina Sayeed/UNESCO

Länder sollten mindestens 20% ihres Haushalts für Bildung zur Verfügung stellen.

Ausgaben für Bildung stiegen von 1999 bis 2011 insgesamt durchschnittlich von 4,6% auf 5,1% des Bruttonationalprodukts (BNP). In Ländern mit niedrigem und mittlerem Einkommen stiegen sie schneller: 30 dieser Länder erhöhten von 1999 bis 2011 ihre Bildungsausgaben um einen Prozentpunkt des BNP oder mehr.

Der Dakar-Aktionsrahmen legte nicht fest, wie viel die Länder für Bildung ausgeben sollten. Nach 2015 sollte es eine konkrete Zielvorgabe geben: dass die Länder mindestens 6% des BNP in Bildung investieren sollten. Es ist weithin akzeptiert, dass Länder mindestens 20% ihres Haushalts für Bildung zur Verfügung stellen sollten. Der weltweite Durchschnitt lag 2011 jedoch nur bei 15%, ein Anteil, der sich seit 1999 kaum verändert hat.

Um das Potential für Wirtschaftswachstum in vielen der ärmsten Länder der Welt zu erschließen, müssten die Regierungen ihre Steuerbemessungsgrundlage erweitern und ein Fünftel ihres Haushalts für Bildung ausgeben. Wenn die Regierungen in 67 Ländern mittleren und niedrigen Einkommens dies umsetzen, könnten sie 2015 zusätzliche 153 Milliarden US\$ für Bildung aufbringen. Dies würde den durchschnittlichen Anteil des Bruttoinlandsprodukts (BIP), der für Bildung ausgegeben wird, bis 2015 von 3% auf 6% steigen lassen.

Ein gut funktionierendes Steuersystem befähigt Regierungen, ihr Bildungssystem mit eigenen Mitteln zu fördern. Einige Länder mit mittlerem Einkommen, wie Ägypten, Indien und die Philippinen, könnten durch Verbesserungen im Steuersystem viel mehr Ressourcen für die Bildung bereitstellen. Einige Länder in Südasien⁶ gewähren starken nationalen Interessengruppen große Steuerbefreiungen, was zu einigen der niedrigsten Steuer/BIP-Quoten der Welt führt. In Pakistan kann das Verhältnis zwischen Steuereinnahmen und BIP von 10% teilweise durch den politischen Einfluss der Landwirtschaftslobby erklärt werden. Während der landwirtschaftliche Sektor 22,5% von Pakistans BIP erwirtschaftet, liegt dessen Anteil an Steuereinnahmen bei nur 1,2%. In Indien ist der Großteil der Steuerverluste auf die Befreiung von Zöllen und Verbrauchssteuern zurückzuführen.

In vielen der ärmsten Länder der Welt führt Steuerhinterziehung dazu, dass die Elite ihr persönliches Vermögen mehrt, statt dass der Mehrheit ein starkes Bildungssystem zur Verfügung steht. Wenn auf die Billionen Dollar, die schätzungsweise in Steueroasen versteckt sind,

⁶ Folgende Länder fallen unter den Begriff Südasien: Afghanistan, Bangladesch, Bhutan, Indien, Malediven, Nepal, Pakistan, Sri Lanka.



Kinder in einem überfüllten Klassenraum, Südafrika.

Kapitalertragssteuer erhoben würde und 20% dieser Einnahmen in Bildung investiert würden, stünden der Finanzierung dieses Sektors 38 bis 56 Milliarden US\$ mehr zur Verfügung. Illegale Steuerpraktiken kosten afrikanische Regierungen schätzungsweise 63 Milliarden US\$ pro Jahr.

Während die Regierungen die Bemühungen zu Steuerreformen vorantreiben müssen, können Geber eine wichtige ergänzende Rolle spielen. So kann zum Beispiel nur 1 US\$ Entwicklungshilfe zur Stärkung von Steuersystemen bis zu 350 US\$ Steuerermehreinnahmen generieren. Dennoch wurde von 2002 bis 2011 weniger als 0,1% der gesamten Entwicklungshilfe zur Förderung von Steuerprogrammen ausgegeben. Außerdem sollten die Regierungen von Geberländern Transparenz von in ihren Ländern registrierten Unternehmen einfordern.

Trends in der Entwicklungszusammenarbeit

Während die Entwicklungshilfe für Bildung 2002 kontinuierlich stieg, erreichte sie 2010 ihren Höchststand und nimmt inzwischen wieder ab: Die gesamte Unterstützung für alle Bildungsstufen sank von 2010 bis 2011 um 7% (Abbildung 3). Die Entwicklungshilfe für Grundbildung sank erstmals seit 2002 um 6%: von 6,2 Milliarden US\$ (2010) auf 5,8 Milliarden US\$ (2011). Die Entwicklungshilfe für Sekundarbildung sank von einem bereits niedrigen Niveau von 2010 bis 2011 um 11%. Dies gefährdet die Chance, die EFA-Ziele zu erreichen, und die Hoffnung auf ehrgeizigere, die untere Sekundarstufe einschließende Ziele nach 2015.

Von 2010 bis 2011 sank die Direkthilfe für Bildung etwas stärker als die Gesamthilfe für andere Sektoren, so fiel der Anteil der Entwicklungshilfe für Bildung von 12% auf 11%. Die Abnahme des Anteils spiegelt die sich verändernden Ausgabenstrukturen einer Vielzahl von Geberländern wider. Insbesondere Kanada, Frankreich, die Niederlande und die Vereinigten Staaten senkten ihre Bildungsausgaben stärker als sie ihre Gesamthilfen beschnitten.

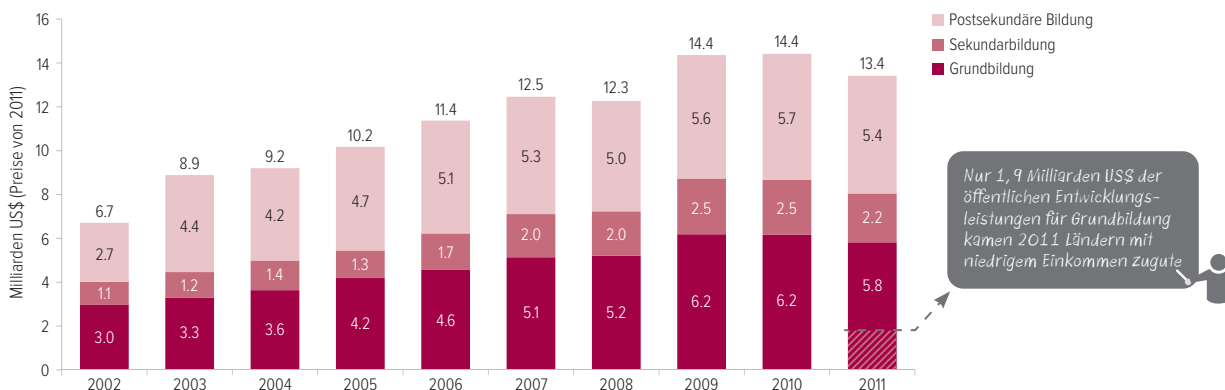
Von 2010 bis 2011 reduzierten 21 bilaterale und multilaterale Geber ihre Hilfsaufwendungen für die Grundbildung. Die stärksten Rückgänge in Volumina waren bei Kanada, der Europäischen Union, Frankreich, Japan, den Niederlanden, Spanien und den Vereinigten Staaten zu verzeichnen, welche zusammen für 90% der Reduktion der Hilfen für Grundbildung verantwortlich zeichneten.

Die Global Partnership for Education (GPE)⁷ ist für einige Länder mit niedrigem Einkommen eine wichtige Finanzierungsquelle. 2011 gab die GPE die Rekordsumme von 385 Millionen US\$ für die Grundbildung aus und wurde somit in dem Jahr zum viertgrößten Geber für Länder mit niedrigem und niedrig-mittlerem Einkommen.

Es wird erwartet, dass nur fünf von fünfzehn Mitgliedsstaaten der Europäischen Union ihre Zusage erfüllen werden, den Anteil ihrer gesamten

⁷ „Global Partnership for Education“ (GPE) ist ein multilaterales Koordinierungsinstrument, das 2002 als Partnerschaft zwischen Entwicklungs- und Geberländern sowie dem Privatsektor und Nichtregierungsorganisationen geschaffen wurde.

Abb. 3: Die öffentlichen Entwicklungsleistungen für Bildung sanken zwischen 2010 und 2011 um 1 Milliarde US\$
Gesamte öffentliche Entwicklungsleistungen für Bildung: Auszahlungen 2002-2011





Kinder aus mehreren ethnischen Gruppen werden gemeinsam unterrichtet, Vietnam.

© Nguyen Thanh Tuan/UNESCO

Entwicklungshilfe bis 2015 auf 0,7% ihres Bruttonationaleinkommens (BNE) anzuheben.

Nicht nur der Umfang der Unterstützung zählt, sondern auch, wie sie verwendet wird. Ein Viertel der direkten Entwicklungshilfe für Bildung wird für Studierende ausgegeben, die in reichen Ländern studieren. Wenngleich Stipendien und die Übernahme von Studienplatzkosten⁸ von grundlegender Bedeutung für die Stärkung der Personalkapazitäten in Ländern mit niedrigem Einkommen sein mögen, geht der Großteil dieser Mittel tatsächlich an Länder mit mittlerem Einkommen im oberen Bereich, wobei China mit 21% der größte Empfänger ist.

Im Schnitt gaben die Geberländer, vor allem Deutschland und Japan, 2010-2011 656 Millionen US\$ pro Jahr aus an China für Stipendien und an berechneten Studienplatzkosten. Die Gesamtfinanzierung in Form von berechneten Studienplatzkosten und Stipendien, die Algerien, China, Marokko, Tunesien und die Türkei jährlich erhielten, entsprach durchschnittlich der

Gesamtsumme der Direkthilfen für Grundbildung aller 36 Länder mit niedrigem Einkommen 2010-2011. Würden die berechneten Studienplatzkosten, Stipendien und Darlehen abgezogen, fiel Deutschland von seinem ersten Platz als Geber in der direkten Entwicklungshilfe für Bildung auf den fünften; die Weltbank fiel vom dritten auf den vierzehnten Platz zurück. Großbritannien und die Vereinigten Staaten würden hingegen von der sechsten und siebten Stelle an die erste und zweite aufrücken.

Um zu verhindern, dass nach 2015 eine weitere Generation von Kindern aufgrund mangelnder Ressourcen leer ausgeht, müssen die nationalen Regierungen und die Geberländer an ihre Zusagen gebunden und für deren Einhaltung rechenschaftspflichtig sein. Anknüpfend an die Analysen der EFA-Weltbildungsberichte der vergangenen Jahre schlägt das Report Team vor, dass für nationale Regierungen mindestens 6% des BSP für Bildung als Ziel festgelegt werden sollten. Zielvorgaben für Regierungen und Geber sollten zudem die Zusage umfassen, mindestens 20% ihres Haushalts für die Bildung auszugeben.

⁸ Es handelt sich um berechnete Kosten im Inland für Studienplätze von Studierenden aus Entwicklungsländern, die als Entwicklungshilfe für die Herkunftsländer der Studierenden gezählt werden.

TEIL 2: BILDUNG VERÄNDERT LEBEN

Weltweit erkennen Verträge und Gesetze an, dass Bildung ein fundamentales Grund- und Menschenrecht ist. Darüber hinaus ist sie ein Katalysator zur Erreichung anderer Entwicklungsziele. Aufgrund dieser einzigartigen Kraft muss Bildung einen zentralen Platz in der zukünftigen Entwicklungsagenda sowie in der Politik von Industrie- und Entwicklungsländern erhalten.

Bildung verringert Armut und fördert Arbeitsplätze und Wachstum

Bildung ist ein Schlüssel für den Einzelnen, der Armut zu entkommen und zu verhindern, dass Armut über Generationen weitervererbt wird. Sie befähigt jene in regulärer Beschäftigung, höhere Löhne zu verdienen, und bietet denen, die in der Landwirtschaft oder in Städten im informellen Sektor tätig sind, einen besseren Lebensunterhalt.

Die Berechnungen des EFA Global Monitoring Report Teams zeigen: Wenn in Ländern mit niedrigem Einkommen alle Schüler die Schule mit Grundkenntnissen im Lesen verließen, könnten 171 Millionen Menschen der Armut entkommen, was einer Reduzierung der weltweiten Armut um 12% entspräche. Global steigert ein Jahr Schule die Einkünfte um durchschnittlich 10%.

Bildung kann Menschen dabei helfen, einen *Ausweg aus der Erwerbsarmut* zu finden. In der Vereinigten Republik Tansania lebten 82% der Arbeiter, die über weniger als eine Grundschulbildung verfügten, unter der Armutsgrenze. Bei arbeitenden Erwachsenen mit Grundschulbildung war die Wahrscheinlichkeit, in Armut zu leben, hingegen 20% geringer, während sie bei Sekundarbildung sogar beinahe 60% niedriger war.

Einer der Vorteile von mehr Bildung ist, dass *gebildete Eltern* mit höherer Wahrscheinlichkeit gebildete Kinder haben. Die Auswertung von Haushaltsumfragen aus 56 Ländern ergab, dass das durchschnittliche Kind pro zusätzlichem Jahr, welches die Mutter an Bildung genießt, 0,32 Jahre Bildung dazugewinnt, und dass dieser Vorteil bei Mädchen noch etwas größer ist.

Bildung kann dazu beitragen, die Ungleichbehandlung von Frauen bei *Arbeitschancen und Bezahlung* zu reduzieren. So verdienen zum Beispiel in Argentinien und Jordanien unter Menschen mit Grundschulbildung Frauen etwa die Hälfte, mit Sekundarbildung etwa zwei Drittel des Durchschnittseinkommens von Männern.

Bildung unterstützt den Einzelnen nicht nur dabei, der Armut zu entkommen, sie generiert auch Produktivität und befeuert somit das *Wirtschaftswachstum*. Eine Steigerung des durchschnittlichen Bildungserwerbs der Bevölkerung eines Landes um ein Jahr lässt das jährliche Pro-Kopf-BIP von 2% auf 2,5% wachsen.

Bildung verbessert die Chancen auf ein gesünderes Leben

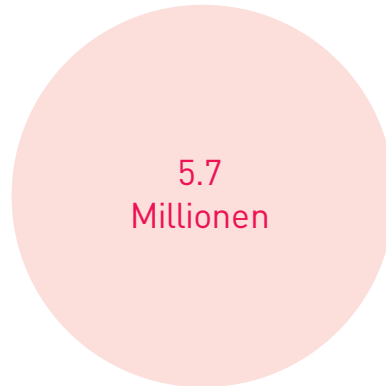
Bildung ist eines der mächtigsten Instrumente, die Gesundheit der Menschen zu verbessern. Sie rettet das Leben von Millionen Müttern und Kindern, trägt zur Vorbeugung und Eindämmung von Krankheiten bei und ist ein ausschlaggebendes Element bei der Bekämpfung von Mangelernährung. Gebildete Menschen wissen mehr über Krankheiten, ergreifen präventive Maßnahmen, erkennen Krankheitsanzeichen früh und nehmen Leistungen des Gesundheitswesens öfter in Anspruch. Trotz dieses Nutzens wird Bildung als eigener entscheidender Beitrag zur Gesundheitsförderung

Bildung muss einen zentralen Platz in der Post - 2015 - Entwicklungsagenda erhalten.

LEBEN VON KINDERN RETTEN

Ein höheres Bildungsniveau reduziert vermeidbare Todesfälle unter Kindern

Anzahl der Todesfälle bei Kindern unter 5 Jahren im Jahr 2012 in Ländern mit niedrigem und niedrig-mittlerem Einkommen



Reduzierung der Todesfälle in Ländern mit niedrigem und niedrig-mittlerem Einkommen:



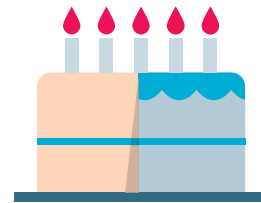
Wenn alle Frauen über eine Grundschulbildung verfügen



15%
weniger Todesfälle unter Kindern



Wenn alle Frauen über Sekundarbildung verfügen



49%
weniger Todesfälle unter Kindern



Quellen: Gakidou (2013); Inter-agency Group for Child Mortality Estimation (2013).

und als Mittel zur Steigerung der Wirksamkeit anderer gesundheitsfördernder Maßnahmen häufig vernachlässigt.

Die Kraft der Bildung kann kaum dramatischer illustriert werden als durch die Schätzung, dass das Leben von 2,1 Millionen Kindern unter fünf Jahren von 1999 bis 2009 aufgrund von Verbesserungen in der Bildung von Frauen im gebärfähigen Alter gerettet wurde.

Gebildete Mütter wissen besser über Krankheiten Bescheid und können daher Maßnahmen zur Prävention ergreifen. Lungenentzündung ist die am weitesten verbreitete Todesursache bei Kindern, sie ist für 17% der weltweiten Gesamtzahl verantwortlich. Ein zusätzliches Jahr mütterlicher Bildung kann zu einer 14%igen Reduktion der Sterberate unter Kindern aufgrund von Pneumonie führen, was 160.000 geretteten Leben pro Jahr entspricht. Täglich sterben beinahe 800 Frauen an vermeidbaren Komplikationen im Zusammenhang mit Schwangerschaft und Geburt. Wenn alle Frauen die Grundschule abschließen, gäbe es 66% weniger solcher Todesfälle, 189.000 Leben würden pro Jahr gerettet.

Mehr und bessere Bildung ist auch ein wichtiger Beitrag zur *Vermindeung des Vorkommens übertragbarer Krankheiten*, wie HIV/AIDS. Bildung trägt zum Bewusstsein für Präventionsmöglichkeiten bei und das Wissen, wo ein HIV-Test gemacht werden kann, ist ein erster Schritt zum Erhalt einer Behandlung. Malaria ist eine der tödlichsten Krankheiten der Welt, in Afrika kostet sie jede Minute ein Kind das Leben. Der verbesserte Zugang zu Bildung ist auch hier von ausschlaggebender Bedeutung, um die Wirksamkeit präventiver Maßnahmen, wie die Verwendung von Medikamenten oder mit Insektiziden behandelten Moskitonetzen, zu sichern.

Bildung – insbesondere jene, die Frauen zugute kommt – ist ein Schlüssel zur *Bekämpfung von Mangelernährung*, der eigentlichen Ursache von über 45% aller Fälle von Kindersterblichkeit. Bei gebildeten Müttern ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie geeignete Gesundheits- und Hygienepraktiken kennen und umsetzen und dass sie mehr Einfluss haben um sicherzustellen, dass die Haushaltsmittel so eingesetzt werden, wie sie den Ernährungsbedürfnissen des Kindes am besten gerecht werden.

Bildung von Müttern hat Einfluss auf Gesundheit und Ernährung, Kenia.



© Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO



© UNESCO/Karel Prinsloo/ARETE

Bildung fördert demokratische Gesellschaften und gesellschaftlichen Zusammenhalt

Bildung hilft Menschen Demokratie zu verstehen, fördert die Toleranz und das Vertrauen, die diese untermauern, und motiviert Menschen, sich an Politik zu beteiligen. Auch bei der Vermeidung von Umweltzerstörung und der Eindämmung der Ursachen und Wirkungen des Klimawandels spielt Bildung eine ausschlaggebende Rolle. Und sie kann Frauen befähigen, Diskriminierung zu überwinden und ihre Rechte durchzusetzen.

Bildung verbessert das *Verständnis der Menschen von Politik* sowie ihrer Möglichkeiten, daran mitzuwirken. In 12 Ländern Subsahara-Afrikas wiesen 63% derjenigen ohne Schulbildung Demokratieverständnis auf, im Vergleich zu 71% unter denen mit Grundschulbildung und 85% bei jenen mit Sekundarbildung. Menschen mit höherem Bildungsniveau interessieren sich stärker für Politik und holen mit höherer Wahrscheinlichkeit mehr Informationen ein.

Bildung steigert die *Befürwortung der Demokratie*, insbesondere da, wo erst kürzlich demokratische Übergänge stattgefunden haben.

Die Wahrscheinlichkeit der Wahlbeteiligung ist bei gebildeten Menschen höher. In 14 lateinamerikanischen Ländern war die Wahlbeteiligung bei Menschen mit Grundschulbildung fünf Prozentpunkte und bei Menschen mit Sekundarbildung neun Prozentpunkte höher als bei jenen ohne Schulbildung.

Bildung spielt bei der Stärkung der Bindungen, die Gemeinschaften und *Gesellschaften zusammenhalten*, eine unerlässliche Rolle. In Lateinamerika war die Wahrscheinlichkeit, dass Menschen Intoleranz gegenüber Angehörigen anderer Ethnien zum Ausdruck brachten, bei denjenigen mit Sekundarbildung 47% geringer als bei jenen mit Grundschulbildung. In Mittel- und Osteuropa lag die Wahrscheinlichkeit von intoleranten Äußerungen gegenüber Immigranten bei Menschen mit Sekundarbildung 16% unter der jener Menschen, die diese nicht abgeschlossen hatten.

Bildung verringert die Toleranz gegenüber Korruption und trägt zur Entwicklung von *Verantwortungsbewusstsein* bei. In 31 Ländern lag die Wahrscheinlichkeit, dass sie über defizitäre Regierungsdienste klagten, bei Menschen mit Sekundarbildung ein Sechstel über dem Durchschnitt.

LERNEN VERHINDERT FRÜHE EHEN UND GEBURTEN

Bei Frauen mit einem höheren Bildungsgrad ist die Wahrscheinlichkeit geringer, dass sie in sehr jungem Alter heiraten und Kinder bekommen.

Kinderehen

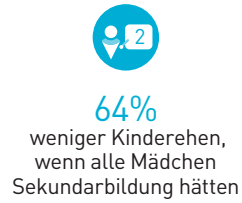
Zahl der auf alle bis 15-jährigen Mädchen in Subsahara-Afrika und Süd- und Westasien anfallenden Kinderehen



2.867.000



2.459.000



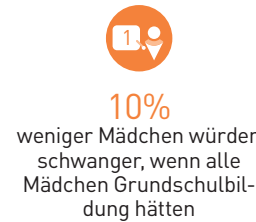
1.044.000

Frühe Geburten

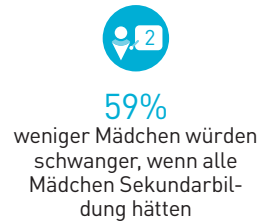
Zahl der auf alle unter 17-jährigen Mädchen in Subsahara-Afrika und Süd- und Westasien anfallenden Geburten



3.397.000



3.071.000



1.393.000

Geburtenrate*



Keine
Bildung



6.7



Grundschulbildung



5.8



Sekundarbildung



3.9

Durchschnittliche
Geburtenzahl pro Frau
in Subsahara-Afrika

*Unter Geburtenrate wird die durchschnittliche Zahl an Kindern verstanden, die eine Frau im Lauf ihres Lebens zur Welt bringt.

Quellen: Berechnungen des EFA Global Monitoring Teams (2013), ausgehend von Demographic and Health Surveys; UNPD (2011).

Privatschule in Kenia.
Lehrer Bonafice muss sein
Gehalt jedoch aufbessern.



© Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO

Einer der besonders wichtigen Wege, wie Bildung das *Umweltbewusstsein* und die Sorge um die Umwelt fördern kann, liegt in der Vermittlung der wissenschaftlichen Hintergründe des Klimawandels und anderer Umweltprobleme. So äußerten in 29 Ländern überwiegend mit hohem Einkommen 25% der Menschen ohne Sekundarschulabschluss Besorgnis über die Umwelt. Bei Menschen mit Sekundarschulbildung stieg der Anteil auf 37% und bei Menschen mit Hochschulabschluss auf 46%. Bildung ist auch entscheidend, wenn es darum geht, Menschen zu helfen sich an die Folgen des Klimawandels anzupassen, vor allem in ärmeren Ländern, wo die Bedrohungen für den Lebensraum am stärksten von Bauern empfunden werden, deren Erträge vom Regen abhängig sind.

Bildung kann *Frauen* in die Lage versetzen, ihre *Rechte* einzufordern und Hindernisse zu überwinden, die bislang verhindern, dass ihnen ihr gerechter

Anteil an den Früchten des allgemeinen Fortschritts zuteil wird. Die Freiheit, sich den Ehemann selbst auszuwählen, ist ein solches Recht. Zudem ist eine der effektivsten Methoden zur Verhinderung von Kinderheirat, sicherzustellen, dass Mädchen die Schule besuchen. Und wenn Mädchen länger zur Schule gehen, sind sie z.B. selbstbewusster, wenn es um Entscheidungen geht, mit denen sie Gesundheitsrisiken von sehr frühen und sehr häufigen Schwangerschaften in kurzer Folge abwenden können. Frauen mit mehr Bildung bekommen insgesamt weniger Kinder, was ihnen, ihren Familien und der Gesellschaft in einem allgemeineren Sinne zugute kommt. Ein Grund dafür ist, dass Bildung es Frauen erlaubt, einen stärkeren Einfluss auf die Größe der Familie auszuüben.

Bildung versetzt Frauen in die Lage, ihre Rechte einzufordern.

TEIL 3: LEHRER UNTERSTÜTZEN, UM DIE LERNKRISE ZU BEENDEN

Mit den beeindruckenden Fortschritten beim Zugang zu Bildung im vergangenen Jahrzehnt haben Verbesserungen der Qualität nicht unbedingt Schritt gehalten. Viele Länder sorgen nicht dafür, dass ihre Kinder wenigstens die grundlegendsten Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten erwerben. Die am meisten Benachteiligten leiden mit der größten Wahrscheinlichkeit unter fehlenden Lehrern, überlasteter Infrastruktur und unzulänglichen Materialien. Allerdings, so zeigt der Weltbildungsbericht, ist es durchaus möglich, dass die Länder den Zugang zu Schulbildung erweitern und gleichzeitig gleichberechtigtes Lernen ausbauen.

Die globale Lernkrise: Es besteht dringender Handlungsbedarf

Von den weltweit 650 Millionen Kindern im Grundschulalter erlernen mindestens 250 Millionen nicht die Grundlagen des Lesens und Rechnens. Von diesen verfügen beinahe 120 Millionen über wenig oder gar keine Grundschulerfahrung und haben nicht einmal die vierte Klassenstufe erreicht. Die übrigen 130 Millionen besuchen zwar eine Grundschule, sind aber von den Mindestlernzielen weit entfernt. Häufig nicht in der Lage, einen einfachen Satz zu verstehen, sind diese Kinder nicht für den Übergang in die Sekundarstufe gerüstet.

Die Lernkrise ist ausgeprägt: Neue Analysen zeigen, dass in 21 der 85 Länder mit vollständig verfügbaren Daten weniger als die Hälfte der Kinder die Grundlagen lernen. 17 dieser Länder liegen in Subsahara-Afrika; die anderen sind Indien, Mauretanien, Marokko und Pakistan.

Im Hinblick auf die Lernerfolge gibt es regional enorme Unterschiede. In Nordamerika und Westeuropa bleiben 96% der Kinder bis zur 4. Klasse

in der Schule und erreichen die Mindeststandards im Lesen, in Süd- und Westasien gilt dies hingegen nur für jedes dritte Kind und in Subsahara-Afrika für zwei von fünf Kindern. Diese zwei Regionen sind für über drei Viertel derjenigen Kinder verantwortlich, welche die niedrigste Lernschwelle nicht überschreiten.

Die Lernkrise geht nicht nur auf Kosten der Zukunftspläne der Kinder, sondern auch auf Kosten der aktuellen Haushalte der Regierungen. Die Kosten für 250 Millionen Kinder, die keine Grundfertigkeiten erlernen, entsprechen 129 Milliarden US\$ beziehungsweise 10% der weltweiten Ausgaben für die Grundschulbildung.

Globale Disparitäten verdecken Ungleichheiten innerhalb der Länder

Während Durchschnittszahlen zu Lernerfolgen einen allgemeinen Eindruck vom Ausmaß der Lernkrise vermitteln, können sie starke Ungleichheiten innerhalb der Länder verdecken. Armut, Geschlecht, Wohnort, Sprache, ethnische Zugehörigkeit, Behinderung und andere Faktoren bedeuten, dass für einige Kinder die Wahrscheinlichkeit, durch die Schule in der Verbesserung ihres Lernens unterstützt zu werden, geringer ist.

In Lateinamerika, wo die Leistungen im Allgemeinen höher sind, liegen Kinder aus benachteiligten Verhältnissen weit hinter ihren wohlhabenderen Altersgenossen zurück. In El Salvador schließen 42% der Kinder aus den ärmsten Familien die Grundschule ab und verfügen über Grundkenntnisse, aus den reichsten Häusern erreichen dies hingegen 84% der Kinder.

Das Leben in benachteiligten Gegenden – insbesondere in ländlichen Gebieten, wo es häufig an Lehrern und Lehrmaterialien mangelt – ist ein großes Lernhindernis. In Tansania erwerben nur

25% der armen Kinder in ländlichen Gebieten die Grundlagen, im Vergleich zu 63% der reichen Kinder in den Städten.

Auch reichen Ländern gelingt es nicht, Bildung für marginalisierte Gruppen zu sichern

Während die wohlhabenden Länder im Allgemeinen mehr erreichen, versagen auch ihre Bildungssysteme bei Minderheiten. So lagen 2011 die Ergebnisse von über 10% der Schüler der Klassenstufe 8 in Norwegen und England unter dem Mindeststandard.

Ostasiatische Länder, darunter Japan, die Republik Korea und Singapur, haben gezeigt, dass es möglich ist, die Nachteile zu überwinden, mit denen sich in Armut Lebende konfrontiert sehen. Von einigen OECD-Ländern und von den wohlhabenden Ländern der arabischen Staaten kann dies indes nicht gesagt werden. Die Chancen eines armen Schülers beispielsweise im Oman, Mindestlernstandards zu erreichen, entsprechen denen eines Schülers in ärmeren Ländern wie Ghana. In Neuseeland erreichen nur zwei Drittel der armen Schüler Mindeststandards, im Vergleich zu 97% der Schüler aus besseren Verhältnissen.

Schüler mit Migrationshintergrund sehen sich einem hohen Risiko der Marginalisierung im Bildungsbereich ausgesetzt, was zu geringeren Lernleistungen führt. In Frankreich, Deutschland und Großbritannien erreichen 80% der 15-jährigen Schüler Mindestwerte beim Lesen. Doch die Leistungen von Immigranten sind deutlich schlechter: In Großbritannien ist der Anteil der Immigranten, die über die Mindestwerte kommen, nicht höher als der Durchschnitt in der Türkei, und Immigranten in Deutschland erreichen die gleichen Werte wie Schüler in Chile. In Frankreich sind Immigranten mit besonderen Problemen konfrontiert, hier werden weniger als 60% den Mindestanforderungen gerecht – was dem Durchschnitt von Schülern in Mexiko entspricht.

Indigene Kinder in Ländern mit hohem Einkommen sind häufig mit Nachteilen konfrontiert und die Kluft zwischen ihren Lernergebnissen und den Ergebnissen der restlichen Bevölkerung besteht fort. In Australien erfüllten zwischen 1994/95 und 2011 etwa zwei Drittel der indigenen Schüler die Mindestanforderungen in der 8. Klassenstufe. Bei ihren Mitschülern ohne indigenen Hintergrund lag dieser Wert bei fast 90%.



Sprachbarrieren: In dieser Klasse verstehen nicht alle Kinder Vietnamesisch, Vietnam.



**DIE POLITIK MUSS DIE LEHRER UNTERSTÜTZEN,
UM DIE LERNKRISE ZU BEENDEN**



Im ländlichen Antofagasta hat mehr Infrastruktur zu besseren Lernbedingungen geführt, Chile.

© Hugo Infante/UNESCO

Das Lernen verbessern und gleichzeitig den Zugang zu Bildung ausweiten

Häufig wird behauptet, dass eine Erweiterung des Zugangs zur Grundschule in ärmeren Ländern eine Verminderung der Bildungsqualität bedeute. Doch auch wenn weltweit eine große Zahl an Kindern nicht einmal Grundfertigkeiten erwirbt, ist es doch einigen Ländern gelungen, mehr Kinder in die Schulen zu bringen und gleichzeitig sicherzustellen, dass sie wirklich lernen, wenn sie einmal dort sind. Diese Bilanz ist besonders beeindruckend, da neue Schüler mit höherer Wahrscheinlichkeit aus marginalisierten Familien kommen.

Tansania hat – teils durch die Abschaffung der Grundschulgebühren im Jahr 2001 – große Fortschritte bei der Anzahl der Schüler erzielt, die das Ende der Grundschule erreichen. So stieg der Anteil der Schüler, die die Grundschule abschlossen, von 2000 bis 2007 von der Hälfte auf etwa zwei Drittel, während der Anteil an Schülern mit mathematischen Grundkenntnissen von 19% auf 36% stieg. Dies entspricht einem Plus von etwa 1,5 Millionen Kindern mit Basisfertigkeiten. Wenngleich es inakzeptabel ist, dass 27% zur Schule gingen, aber keine Grundkenntnisse erwarben, legt die Tatsache,

dass die Probleme hinsichtlich der Qualität bereits 2000 offensichtlich waren, nahe, dass diese eher dem Bildungssystem inhärent waren als direkt mit der Ausweitung der Bildung in Verbindung zu stehen.

Schlechte Bildung hinterlässt Analphabetismus

Die Qualität der Bildung während der Kindheit hat großen Einfluss auf die Alphabetisierung von Jugendlichen. Eine neue für diesen Bericht erstellte (auf direkter Überprüfung der Alphabetisierung mittels Haushaltsumfragen beruhende) Analyse zeigt, dass Analphabetismus unter Jugendlichen weiter verbreitet ist als bislang angenommen: Etwa 175 Millionen junge Menschen in Ländern mit niedrigem und niedrig-mittlerem Einkommen – also etwa ein Viertel aller Jugendlichen der Welt – können keinen Satz ganz oder teilweise lesen.

Die Analyse bestätigt die Annahme, dass Kinder mehr als vier Jahre lang die Schule besuchen müssen, um lese- und schreibkundig zu werden: Von den Schülern, die vier Jahre oder weniger zur Schule gingen, sind etwa 77% nicht in der Lage, einen Satz ganz oder teilweise zu lesen. In 9 der 41 analysierten Länder hat über die Hälfte der

1/4 aller Jugendlichen weltweit können keinen Satz ganz oder teilweise lesen.

Jugendlichen nicht länger als vier Jahre die Schule besucht und von ihnen ist fast keiner des Lesens und Schreibens kundig.

Nachteile beim Erwerb von Grundkenntnissen sind häufig eine Kombination aus Armut, Geschlecht, Wohnort und ethnischer Zugehörigkeit. In Senegal verfügten 2010 nur 20% der auf dem Land lebenden jungen Frauen über Lesekompetenz in Alltagssituationen, von den jungen in der Stadt lebenden Männern hingegen 65%.

Diese Ergebnisse spiegeln die kombinierten Wirkungen von Armut, Isolation, Diskriminierung und kultureller Praxis wider. Sie reflektieren jedoch auch das Versagen der Bildungspolitik, den am stärksten Benachteiligten Lernchancen zu bieten, und sie sind ein Zeichen für die dringende Notwendigkeit, diesen Menschen eine zweite Chance zu geben.

Angaben zu Lernergebnissen von Kindern mit Behinderungen sind derart rar, dass eine Analyse schwierig ist. Für Uganda liegen ausreichend Informationen vor, um die Alphabetisierungsraten von Jugendlichen je nach Art der Beeinträchtigung zu vergleichen. 2011 konnten hier circa 60% der Jugendlichen ohne identifizierte Behinderung lesen und schreiben, bei Jugendlichen mit körperlicher oder Hörbehinderung lag die Quote bei 47% und bei geistig behinderten Jugendlichen bei 38%.

Der Lehr- und Lernqualität Priorität verleihen

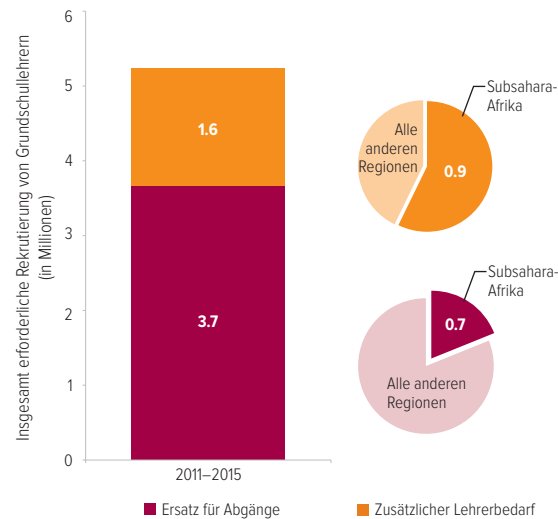
Für ausreichend Lehrer sorgen

Die Steigerung der Bildungsqualität wird in vielen der ärmsten Länder durch fehlende Lehrer gebremst, was häufig zu hohen Klassenstärken in den unteren Schuljahren und in den ärmsten Gebieten führt. Eine Analyse des UNESCO-Instituts für Statistik (UIS) zeigt, dass zwischen 2011 und 2015 5,2 Millionen Lehrer rekrutiert werden müssen, um universelle Grundschulbildung zu ermöglichen.

Von den zwischen 2011 und 2015 benötigten Lehrern sind knapp 3,7 Millionen notwendig, um diejenigen Lehrer zu ersetzen, die in Rente gehen, den Beruf wechseln, aus gesundheitlichen Gründen ausscheiden oder versterben. Die übrigen knapp 1,6 Millionen sind die Lehrer, die zusätzlich erforderlich sind, um das Lehrdefizit auszugleichen, um der zunehmenden Schülerzahl gerecht zu werden und um Qualität zu garantieren, indem sichergestellt wird, dass kein Lehrer mehr als 40 Schüler in einer Klasse unterrichtet (Abbildung 4). Wenn es 2015 ausreichend

Abb. 4: Bis 2015 werden weltweit 1,6 Millionen zusätzliche Lehrer benötigt

Gesamtzahl der Lehrer, die benötigt werden zur Erreichung universeller Grundschulbildung bis 2015



Quelle: UIS (2013).

Lehrer geben soll, müssen jährlich etwa 400.000 zusätzliche Lehrer rekrutiert werden.

Subsahara-Afrika ist für 58% des zusätzlichen Grundschullehrerbedarfs verantwortlich, hier werden von 2011 bis 2015 pro Jahr circa 225.000 Lehrer benötigt. Die jährliche Steigerung in dieser Region lag jedoch im vergangenen Jahrzehnt nur bei 102.000.

Wenn der Bedarf in der unteren Sekundarstufe ebenfalls berücksichtigt wird, sind die Herausforderungen bei der Lehrerrekutierung noch größer: Um bis 2030 universelle untere Sekundarbildung mit 32 Schülern pro Lehrer zu erreichen, würden insgesamt 5,1 Millionen, beziehungsweise pro Jahr 268.000 zusätzliche Lehrer benötigt. Die Hälfte der über diesen Zeitraum gebrauchten zusätzlichen Lehrer wird in Subsahara-Afrika benötigt.

Es ist unwahrscheinlich, dass die Länder mit dem größten Lehrbedarf die Lücken bis 2015 schließen können. Viele arme Länder werden nicht in der Lage sein, die fehlenden Lehrer zu rekrutieren, weil sie schlicht nicht über ausreichend Abgänger der oberen Sekundarstufe verfügen – der Mindestabschluss für zukünftige Grundschullehrer.

Lehrer aus- und weiterbilden

Lehrer müssen nicht nur rekrutiert, sondern auch aus- und weitergebildet werden. Viele Länder, insbesondere in Subsahara-Afrika, müssen auch bereits vorhandene Lehrer ausbilden. In Mali zum Beispiel reduzierte sich die Anzahl der Schüler pro Lehrer durch massive Lehrerrekutierung von 62 im Jahr 1999 auf 48 im Jahr 2011. Viele dieser Lehrer sind allerdings nicht ausgebildet, so dass die Relation von Schülern zu ausgebildeten Lehrern 92:1 beträgt, eine der höchsten Schüler-Lehrer-Relationen der Welt.

Finanzierung

Länder mit Bedarf an zusätzlichen Lehrern werden ihre Gesamtbudgets für Lehrergehälter erhöhen müssen. Neue Berechnungen des UNESCO-Instituts für Statistik für diesen Bericht ergeben, dass in Subsahara-Afrika unter Berücksichtigung des prognostizierten Wirtschaftswachstums jährlich 4 Milliarden US\$ nötig sind, um die Gehälter derjenigen Lehrer zu zahlen, die zur Erreichung der universellen Grundschulbildung bis 2020 zusätzlich

benötigt werden. Dies entspricht 19% des gesamten Bildungsbudgets 2011 der Region.

Auch wenn die erforderlichen Ausgabensteigerungen enorm scheinen mögen, sollten die meisten Länder in der Lage sein, sie zu bewältigen, wenn ihre Wirtschaft wie erwartet wächst und sie einen größeren Anteil ihres BIP der Bildung zugute kommen lassen und dabei im Bereich des Richtwertes von 3% für die Grundschulbildung liegen.

Die finanzielle Herausforderung für die untere Sekundarstufe ist zwangsläufig größer. In Subsahara-Afrika würde die Rekrutierung von ausreichend Lehrern zur Erreichung der universellen unteren Sekundarbildung bis 2030 eine jährliche Zusatzbelastung des Bildungsbudgets von 9,5 Milliarden US\$ bedeuten.

Einige der ärmsten Länder werden sich bzgl. der Kosten für diese Erweiterung des Lehrkörpers der unteren Sekundarstufe sowie für die Lehrerbildung, den Bau von Schulen und die Lehrmaterialien wahrscheinlich mit einer beträchtlichen Finanzlücke konfrontiert sehen und der Unterstützung durch Geber bedürfen. Dieser Bedarf wird voraussichtlich



Unterricht in der zweiten Klasse, Andhra Pradesh, Indien.

noch steigen, wenn die Kosten für die Ausweitung von Lehrerbildungsprogrammen berücksichtigt werden.

Zwischen 2008 und 2011 zahlten Geber jedoch im Durchschnitt nur 189 Millionen US\$ pro Jahr für vorbereitende und berufsbegleitende Lehrerbildungsprogramme, was 2% der gesamten Entwicklungshilfe für Bildung entsprach. Obwohl die Länder mit dem höchsten Bedarf in Subsahara-Afrika liegen, waren die größten Empfänger von Unterstützung wohlhabendere Länder mittleren Einkommens, darunter Brasilien, China und Indonesien.

Vier Strategien zur Bereitstellung der besten Lehrer

Der vorliegende Bericht beschreibt vier Strategien, welche die Regierungen der Länder anwenden sollten, um die besten Lehrer zu gewinnen und zu halten, die Lehrerbildung zu verbessern, die Lehrer gleichmäßiger zu verteilen und Anreize in Form von angemessenen Gehältern und attraktiven Karrierechancen zu schaffen.

Strategie 1: Die besten Lehrer gewinnen

Der erste Schritt zum Aufbau eines guten Lehrkörpers ist die Gewinnung der besten und motiviertesten Kandidaten für den Beruf. Menschen, die diesen Beruf wählen, sollten selbst eine gute Bildung erhalten haben. Sie sollten mindestens eine Sekundarbildung von angemessener Qualität und Relevanz abgeschlossen haben.

Der Lehrberuf zieht jedoch nicht immer die besten Kandidaten an. In einigen Ländern gilt er als zweitklassiger Job für jene, deren akademische Leistungen für eine angesehene Laufbahn, wie Medizin oder Ingenieurwissenschaften, nicht ausreichen. Die Zulassungsbedingungen und notwendigen Qualifikationen für den Lehrberuf sind ein Zeichen für den Status des Berufs.

Ausreichend Lehrerinnen sowie die Rekrutierung von Lehrern mit unterschiedlichem Hintergrund sind wichtige Faktoren bei der Bereitstellung einer inklusiven, qualitativ hochwertigen Bildung. Flexible Strategien für Zulassungsbedingungen können notwendig sein, um die Diversität des Lehrkörpers zu verstärken. In Südsudan machen Frauen 65% der Nachkriegsbevölkerung aus, doch weniger als 10% der Lehrer. Um die Zahl der Lehrerinnen zu steigern, wurden daher für über 4.500 Mädchen und junge Frauen finanzielle und materielle Anreize geschaffen,

die Sekundarstufe abzuschließen und sich für den Lehrberuf zu entscheiden.

Die Rekrutierung von Lehrern aus unterrepräsentierten Gruppen für die Arbeit in ihren eigenen Gemeinschaften garantiert Lehrkräfte, die mit der Kultur und Sprache der Kinder vertraut sind.

Strategie 2: Die Lehrerbildung verbessern, damit alle Kinder lernen können

Lehrer brauchen nicht nur gute Fachkenntnisse, sie müssen auch lernen, wie sie unterrichten und Wissen vermitteln, insbesondere in den unteren Klassenstufen. Lehrer werden jedoch in diesen Bereichen selten ausgebildet. In Mali waren nur wenige Lehrer in der Lage, ihren Schülern das Lesen beizubringen. Sie waren nicht angemessen darauf vorbereitet worden, die notwendigen Lehrmethoden anzuwenden, und schenkten der individuellen Förderung der Lesekompetenzen einzelner Schüler nicht ausreichend Beachtung. Dies ist zweifelsohne ein wichtiger Grund dafür, warum beinahe die Hälfte der Schüler in Mali am Ende der zweiten Klasse kein Wort in ihrer eigenen Sprache lesen konnte. Lehrer sind auch selten auf die Realität in mehrsprachigen Klassenzimmern vorbereitet. So äußerten in Senegal zum Beispiel nur 8% der in Ausbildung befindlichen Lehrer, dass sie sich zutrauten, das Lesen in lokalen Sprachen zu unterrichten.

Die Lehrerausbildung sollte Lehrer auch darauf vorbereiten, an abgelegenen oder unzureichend ausgestatteten Schulen zu unterrichten, wo Lehrer manchmal mehrere Klassenstufen, Altersstufen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten in einem Raum betreuen müssen. In einigen Ländern Subsahara-Afrikas, darunter Burkina Faso, Mali, Niger, Senegal und Togo, lernen mindestens 10% der Schüler in solchen gemischten Klassen.

Lehrer müssen Kenntnisse darüber erwerben, inwiefern sich Genderfragen auf Lernergebnisse auswirken können. In der Türkei hatte ein über ein Semester laufender Kurs zu Genderfragen und Gleichberechtigung für zukünftige Lehrer bedeutende Auswirkungen auf die Einstellung und das Bewusstsein von Lehrerinnen für Genderfragen.

Alle Lehrer brauchen, nachdem sie mit dem Unterricht in den Klassenzimmern begonnen haben, weiterhin Unterstützung, um sich mit Lehrmethoden auseinanderzusetzen, um motiviert zu bleiben und um zu lernen, mit Veränderungen umzugehen, wie mit einem neuen Lehrplan oder einer neuen Unterrichtssprache.

Die Ausbilder von Lehrern haben eine Schlüsselrolle inne.

In vielen Ländern mit niedrigem Einkommen wird im Unterricht eher auf traditionelle Ansätze, wie Vorlesen, Auswendiglernen und Wiederholen, gesetzt als auf die Förderung von Schlüsselkompetenzen wie kritischem Denken. Ein in kenianischen Schulen durchgeführtes Schulungsprogramm für Lehrer hat sich bei der Einführung von lernerzentrierten Methoden bewährt. Das Programm aus Selbststudium mittels Fernstudienmaterialien und Treffen mit Tutoren in Cluster-Ressourcenzentren führte zu interaktiverem Unterricht mit verbesserter Nutzung von Unterrichtsplänen und Ressourcen.

Die Schlüsselrolle von Lehrerausbildern wird in Lehrerausbildungsprogrammen, insbesondere in Entwicklungsländern, häufig am stärksten vernachlässigt. Viele Ausbilder setzen selten einen Fuß in die Schulen vor Ort, um etwas über die Herausforderungen zu erfahren, welche die angehenden Lehrer dort erwarten. Reformen zur Unterstützung benachteiligter Schüler müssen dafür sorgen, dass die Ausbilder von Lehrern selbst so ausgebildet sind, dass sie den Lehrern angemessene Unterstützung geben können. So wussten beispielsweise in Vietnam viele Pädagogen kaum, wie mit Diversität umzugehen ist, bis ein Training für die Ausbilder angeboten wurde, wodurch diese nun als Experten für inklusive Bildung in Programmen für angehende Lehrer agieren können.

Nicht nur die Qualität der Lehrerbildung ist häufig nicht ausreichend, auch verfügen viele Lehrerbildungseinrichtungen nicht über genügend Kapazität für all die Auszubildenden, und eine Erhöhung wäre kostspielig. Fernunterricht mittels moderner Technologien ist eine Möglichkeit, um höhere Studierendenzahlen zu erreichen. Fernstudiengänge müssen allerdings eine angemessene Qualität haben und sollten in wichtigen Phasen durch Mentoring und Face-to-Face-Support ergänzt werden.

Strategie 3: Die Lehrer dorthin bringen, wo sie am meisten benötigt werden

Verständlicherweise sind Lehrer zurückhaltend, wenn es darum geht, in benachteiligten Gegenden zu arbeiten, wo es an Grundversorgung wie Elektrizität, guten Wohnmöglichkeiten und medizinischer Versorgung mangelt. Wenn die besten Lehrer nur selten in entlegenen, ländlichen, armen oder gefährlichen Gegenden arbeiten, werden jedoch die Lernchancen der Kinder, die bereits benachteiligt sind, noch schlechter.

Die ungleiche Verteilung von Lehrern wird durch vier Hauptfaktoren beeinflusst:

Stadt-Land-Gefälle: Aufgrund der schwachen Infrastruktur in ländlichen Gebieten sind Lehrer weniger daran interessiert, dort zu arbeiten. So setzt sich zum Beispiel in Swasiland das Personal von entlegenen ländlichen Schulen vorrangig aus frisch rekrutierten, unerfahrenen Lehrern und solchen mit niedriger Qualifikation zusammen.

Ethnische Zugehörigkeit und Sprache: Da das Bildungsniveau ethnischer Minderheiten häufig niedriger ist, können sich weniger ihrer Angehörigen für den Lehrberuf bewerben.

Geschlecht: Die Wahrscheinlichkeit, dass Frauen in benachteiligten Gegenden arbeiten, ist geringer. So waren in Ruanda im Distrikt Burera nur 10% der Grundschullehrer Frauen, verglichen mit 67% im wohlhabenderen Distrikt Gisagara.

Unterrichtsfächer: Insbesondere in Sekundarschulen herrscht häufig Lehrermangel in bestimmten Fächern. So gibt es zum Beispiel in der Sekundarstufe in Indonesien einen Überschuss an Religionslehrern, aber einen Mangel an Informatiklehrern.

Um eine ausgewogene Verteilung von Lehrkräften über das ganze Land zu erreichen, entsenden manche Regierungen Lehrer in benachteiligte Regionen. Ein Grund für die guten und gleichmäßiger verteilten Lernergebnisse der Republik Korea liegt darin, dass benachteiligte Gruppen besseren Zugang zu qualifizierten und erfahrenen Lehrern haben. Lehrer, die an solchen benachteiligten Schulen arbeiten, profitieren von Anreizen wie einem zusätzlichen Gehalt, kleineren Schulklassen, weniger Unterrichtszeit, der Möglichkeit, nach der Tätigkeit in einem schwierigen Gebiet die nächste Schule selbst zu wählen, und besseren Aufstiegschancen.

Anreize zu bieten ist eine Möglichkeit, Lehrer dazu zu ermutigen, schwierigere Stellen anzunehmen. Eine sichere Unterkunft ist besonders wichtig für Frauen, die in ländlichen Gebieten, beispielsweise in Bangladesch, als Lehrerinnen arbeiten. Gambia führte einen Zuschuss von 30% bis 40% des Grundgehalts für Stellen in entlegenen Regionen ein - bis 2007 hatten 24% der Lehrer eine Versetzung an eine solche Härtefall-Schule beantragt. Alternativ dazu können Länder auch Lehrer aus ihren eigenen Gemeinschaften heraus rekrutieren. In Lesotho ermöglicht ein lokales Rekrutierungssystem den Schulverwaltungsausschüssen Lehrer einzustellen, die sich direkt an den Schulen um freie

Mathematikunterricht in einer der ärmsten Gegenden Londons. Durch gute Methoden werden exzellente Ergebnisse erzielt.



© Anna Kari/JUNESCO

Stellen bewerben. Im Ergebnis gibt es relativ geringe Unterschiede in den Schüler-Lehrer-Relationen zwischen ländlichen und städtischen Gebieten.

Strategie 4: Die richtigen Anreize schaffen, um die besten Lehrer zu halten

Gehälter sind nur ein Faktor von vielen, die Lehrer motivieren, doch spielen sie bei der Gewinnung der besten Kandidaten und beim Halten der besten Lehrer eine ausschlaggebende Rolle. Niedrige Gehälter wirken sich mit großer Wahrscheinlichkeit negativ auf die Motivation aus und können Lehrer dazu bringen, eine andere Laufbahn einzuschlagen. Gleichzeitig machen Lehrergehälter den größten Teil der meisten Bildungsbudgets aus, daher müssen sie auf ein realistisches Niveau festgelegt werden, um sicherzustellen, dass ausreichend Lehrer rekrutiert werden können.

In einigen Ländern verdienen Lehrer nicht einmal genug, um oberhalb der Armutsgrenze zu leben. Ein Lehrer, der Hauptverdiener einer fünfköpfigen Familie ist, muss mindestens 10 US\$ pro Tag verdienen, um die Familie oberhalb der Armutsgrenze von 2 US\$ pro Person pro Tag zu halten. In acht Ländern liegen die durchschnittlichen Lehrergehälter jedoch darunter.

In der Zentralafrikanischen Republik, Guinea-Bissau und Liberia wird Lehrern im Schnitt nicht mehr als 5 US\$ gezahlt. In der Demokratischen Republik Kongo sind die Lehrergehälter ebenso niedrig, hier müssen die Gemeinden häufig deren Bezahlung aufstocken. Gemeinden, die dazu zu arm sind, erleiden weitere Nachteile, sie verlieren gute Lehrer.

In einigen Ländern können nur wenige Lehrer ohne einen zweiten Job ihre Grundbedürfnisse decken. In Kambodscha, wo ein Lehrergehalt 2008 nicht einmal die Kosten für Grundlebensmittel deckte, hatten über zwei Drittel der Lehrer einen zweiten Job.

Wenn Lehrern weniger gezahlt wird als anderen Berufsgruppen in vergleichbaren Bereichen, ist es auch weniger wahrscheinlich, dass die besten Schüler Lehrer werden, eher werden die Lehrer an Motivation einbüßen oder den Beruf wechseln. In Lateinamerika liegen die Lehrergehälter allgemein über der Armutsgrenze, doch im Vergleich zu denen anderer Berufe, die ähnliche Qualifikationen erfordern, sind sie relativ niedrig.

Die Regierungen sollten daher dafür sorgen, dass Lehrer mindestens so viel verdienen, dass ihre Familien nicht unter der Armutsgrenze leben,



Lehrermangel: In dieser Grundschule in Pakistan gibt es eine Lehrerin für 100 Schüler.

© UNESCO/Amina Sayeed

und sie sollten Lehrergehälter konkurrenzfähig zu vergleichbaren Berufen gestalten. Eine leistungsbezogene Bezahlung hat intuitiv ihren Reiz als eine Möglichkeit, Lehrer zur Verbesserung des Lernens zu motivieren. Sie kann Lehrer allerdings auch davon abhalten, Kinder mit schlechteren Leistungen, mit Lernschwierigkeiten oder aus ärmeren gesellschaftlichen Gruppen angemessen zu unterrichten. Stattdessen sollte eine attraktive Karriere- und Gehaltsstruktur als Anreiz für alle Lehrer genutzt werden, ihre Leistungen zu steigern.

Die Governance des Lehrkörpers verbessern

Untersuchungen in armen Ländern über das letzte Jahrzehnt hinweg zeigen, in welchem Ausmaß Fehlzeiten der Lehrer ein Problem sind: Diese reichten von 11% in Peru bis zu 27% in Uganda. Politische Entscheidungsträger müssen unter anderem verstehen, warum Lehrer nicht zur Arbeit erscheinen. In einigen Ländern fehlen Lehrer aufgrund ihrer extrem niedrigen Bezahlung, in anderen aufgrund schlechter Arbeitsbedingungen. In Malawi, wo die Bezahlung der Lehrer niedrig und häufig unregelmäßig ist, gab jeder zehnte Lehrer an, regelmäßig der Schule fernzubleiben, um finanzielle

Angelegenheiten zu regeln, zum Beispiel den Lohn abzuholen oder Darlehenszahlungen auszuhandeln. Auch hohe Infektionsraten an HIV/AIDS können zur Abwesenheit von Lehrern führen.

Geschlechtsspezifische, von Lehrern ausgeübte Gewalt an Schulen stellt ebenfalls ein erhebliches Hindernis für Qualität und Gleichheit in der Bildung dar. Bei einer Erhebung in Malawi gab etwa ein Fünftel der Lehrer an, von Kollegen zu wissen, die Mädchen zu sexuellem Kontakt nötigten oder zwangen.

Die Regierungen brauchen bessere Strategien zur Governance des Lehrkörpers, um Fehlverhalten von Lehrern zu begegnen, z.B. Fehlzeiten, Privatunterricht für reguläre Schüler und Ausübung von geschlechtsspezifischer Gewalt gegenüber Schülerinnen. Die Regierungen können auch mehr gegen Arbeitsausfall von Lehrern tun, indem sie die Arbeitsbedingungen der Lehrer verbessern, sicherstellen, dass sie nicht mit außerunterrichtlichen Aufgaben überlastet sind, und Zugang zu guter Gesundheitsversorgung bieten. Eine starke Schulführung ist notwendig, um dafür zu sorgen, dass die Lehrer pünktlich sind, ihre Arbeitszeit voll ausschöpfen und alle Schüler gleichermaßen unterstützen.

Bei der Erarbeitung von Strategien und der Einführung von Verhaltensregeln, um gegen unprofessionelles Verhalten wie geschlechtsbasierte Gewalt anzugehen, müssen die Regierungen eng mit Lehrgewerkschaften und Lehrern zusammenarbeiten. Verhaltensvorschriften sollten sich klar auf Gewalt und Missbrauch beziehen und Strafen mit rechtlichen Rahmen zum Kinderrecht und -schutz in Einklang bringen.

Wo Privatunterricht durch Schullehrer verbreitet ist, sind explizite, durch Rechtsvorschriften untermauerte Richtlinien vonnöten, damit Lehrer nicht ihre Unterrichtszeit opfern, um den Schullehrplan privat zu unterrichten.

Lehrplan- und Evaluationsstrategien zur Verbesserung des Lernens

Um das Lernen für alle Kinder zu verbessern, benötigen Lehrer die Unterstützung durch Lehrplan- und Evaluationsstrategien, die Disparitäten bei den schulischen Lernleistungen verringern können und allen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit bieten, wichtige Schlüsselkompetenzen zu erwerben.

Dafür sorgen, dass alle Kinder Basisfertigkeiten erwerben

Der Schlüssel zur Sicherung des Erfolges von Kindern in der Schule liegt darin, es ihnen zu ermöglichen, Basisfertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen zu erwerben.

Damit Kinder aus ethnischen und sprachlichen Minderheiten Basisfertigkeiten erwerben können, müssen sie in einer Sprache unterrichtet werden, die sie verstehen. Ein bilingualer Ansatz, der den kontinuierlichen Unterricht in der Muttersprache eines Kindes mit der Einführung einer zweiten Sprache kombiniert, kann die Leistungen in der zweiten Sprache ebenso wie in anderen Fächern verbessern.

Damit die Alphabetisierung in den unteren Klassenstufen und bilinguale Bildung erfolgreich sein können, benötigen die Schüler Zugang zu inklusiven Lernmaterialien, die für ihre Situation passend und in einer Sprache verfasst sind, die ihnen vertraut ist. Offene Lizenzen und neue Technologien können Lernmaterialien leichter verfügbar machen, auch in lokalen Sprachen. In Südafrika werden Open-Source-Bildungsmaterialien entwickelt und in diversen afrikanischen Sprachen zur Verfügung gestellt. Dank des digitalen Verteilungsweges können

mehr Distrikte, Schulen und Lehrer auf relevante Ressourcen zugreifen.

Es muss noch mehr getan werden bei der Entwicklung von Lehrplänen, welche die Bedürfnisse von Schülern mit Behinderungen berücksichtigen. Im australischen Canberra zielt eine Lehrplanreform darauf ab, Lehrer darin zu unterstützen, die Einstellung von Schülern gegenüber Schülern mit Behinderungen zu verbessern, die Qualität der Interaktionen zwischen Schülern mit und ohne Behinderung zu verbessern und das Wohlergehen und die akademischen Leistungen von Schülern mit Behinderungen zu fördern.

Leistungsüberprüfungen müssen mit dem Lehrplan abgestimmt sein, um keine zusätzliche massive Arbeitsbelastung für Lehrer darzustellen. In Südafrika halfen Evaluierungsbögen mit klaren Richtlinien zur Interpretation der Ergebnisse Lehrern, die kaum geschult waren und unter schwierigen Bedingungen arbeiteten: 80% der Lehrer waren in der Lage, sie im Unterricht zu nutzen. Ein großer Nutzen für Schüler kann entstehen, wenn sie die Möglichkeit haben, ihre Lernfortschritte selbst zu überprüfen.

Innovative Nutzung neuer Technologien kann das Lernen verbessern. Zwischen 2006 und 2011 beteiligten sich an einem südsudanesischen Projekt zu interaktivem Radiounterricht über 473.000 Schüler. Hier wurden in halbstündigen Einheiten, die an den nationalen Lehrplan gekoppelt waren, Unterricht in englischer Sprache, Lesen und Schreiben der lokalen Sprache und Mathematik gegeben und alltagsrelevante Kenntnisse vermittelt, zum Beispiel zu HIV/AIDS und den Gefahren von Landminen. In Gegenden ohne Radioempfang wurden im Rahmen des Projektes MP3-Player verteilt und von geschulten Lehrern eingesetzt.

Eine vielversprechende Möglichkeit zur Verbesserung des Zugangs zu Informations- und Kommunikationstechnologie für Lehren und Lernen stellt „mobiles Lernen“ dar – die Nutzung von Mobiltelefonen und anderen tragbaren elektronischen Geräten, zum Beispiel MP3-Playern. In ländlichen Gegenden Indiens wurden in einem Nachmittagsprogramm für Kinder aus Familien mit niedrigem Einkommen Mobiltelefonspiele genutzt, um ihnen beim Englischlernen zu helfen. Dies führte zu beträchtlichen Lernfortschritten bei Tests zur Rechtschreibung üblicher englischer Substantive, insbesondere bei Kindern in höheren Klassenstufen, die über bessere Basisfertigkeiten verfügten.

Offene Lizenzen können Lernmaterialien leichter verfügbar machen.

Jenseits der Grundlagen: Schlüsselkompetenzen erwerben

Lehrpläne müssen sicherstellen, dass Kinder und Jugendliche nicht nur Basisfertigkeiten, sondern auch Schlüsselkompetenzen erwerben, wie die Fähigkeit zu kritischem Denken, zur Lösung von Problemen und die Fähigkeit für etwas einzutreten, damit sie verantwortungsbewusste Weltbürger werden können.

1999 führte Deutschland ein interdisziplinäres Programm ein, welches partizipatorisches Lernen förderte und Schülern Möglichkeiten zur Zusammenarbeit an innovativen Projekten zum Thema Nachhaltigkeit bot. Eine Evaluierung ergab, dass die Teilnehmer ein besseres Verständnis von nachhaltiger Entwicklung hatten als ihre Mitschüler, und bis zu 80% der Schüler gaben an, sie hätten Schlüsselkompetenzen erworben. In Südafrika verbindet eine Initiative den Lehrplan mit praktischen Aktivitäten, wie der Einführung von Recyclingsystemen und der Wasserverwendung an

Schulen, der Nutzung alternativer Energien zum Kochen, der Reinigung von öffentlichen Räumen, dem Anlegen heimischer Gärten und dem Pflanzen von Bäumen. Teilnehmende Schulen berichteten von zunehmendem Umweltbewusstsein und verbesserter Nachhaltigkeitspraxis in der Schule und zuhause.

Programme, die Wert auf Inklusion und Konfliktlösung legen, können auch dazu beitragen, die Rechte der Einzelnen zu stärken und Frieden zu schaffen. 2009 lehrten Sekundarschulen in Burundi Kommunikations- und Konfliktschlichtungskompetenzen, um zurückkehrenden Flüchtlingen zu helfen. Nach zwei Jahren hatten die ausgebildeten Lehrer körperliche Züchtigungen aufgegeben, Themen wie sexueller Missbrauch und Korruption konnten leichter besprochen werden, die Beziehungen der Schüler zueinander, zu Gleichaltrigen und zu Lehrern hatten sich verbessert und Schüler traten als Mediatoren bei der Lösung kleinerer Konflikte an der Schule oder in der Gemeinschaft auf.



Grundschule in Johannes-
burg: Hier werden Lehrer
durch Mentoren begleitet.

Ausblick: Das Potential der Lehrer freisetzen, um die Lernkrise zu bewältigen

Um die Lernkrise zu beenden, müssen alle Länder – die reichen und die armen – sicherstellen, dass jedes Kind einen gut ausgebildeten und motivierten Lehrer hat. Die hier aufgeführten 10 Empfehlungen basieren auf erfolgreichen Methoden, Programmen und Strategien aus einer großen Bandbreite an

Ländern und Lernumfeldern. Durch die Umsetzung dieser Reformen können die Länder sicherstellen, dass alle Kinder und Jugendlichen, insbesondere die benachteiligten, die qualitativ hochwertige Bildung erhalten, die sie benötigen, um ihr Potential zu entfalten und ein erfülltes Leben zu führen.

1

Dem Lehrermangel begegnen.

2

Die besten Kandidaten für den Lehrberuf gewinnen.

3

Lehrer so ausbilden, dass sie die Bedürfnisse aller Kinder erfüllen.

4

Ausbilder befähigen, Lehrer zu unterstützen.

5

Lehrer dahin bringen, wo sie am meisten gebraucht werden.

6

Die besten Lehrer durch wettbewerbsfähige Karrierechancen und Gehaltsstrukturen halten.

7

Die Governance des Lehrkörpers verbessern.

8

Lehrern innovative Lehrpläne an die Hand geben, um das Lernen zu verbessern.

9

Unterrichtsevaluationen entwickeln, mit denen Lehrer potentiell leistungsschwache Schüler identifizieren und fördern können.

10

Bessere statistische Daten zu Lehrern bereitstellen.



Fotocollage:

Von links oben nach rechts unten:

© Eva-Lotta Jansson/UNESCO, © UNESCO/Karel Prinsloo/ARETE, © UNESCO/Amina Sayeed, © Nguyen Thanh Tuan/UNESCO, © UNESCO/Poulomi Basu,
© Hugo Infante/UNESCO, © Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO, © Anna Kari/UNESCO, © Nguyen Thanh Tuan/UNESCO, © UNESCO/Poulomi Basu,
© Karel Prinsloo/ARETE/UNESCO, © Amina Sayeed/UNESCO.

Kurzfassung

Eine Publikation der Deutschen UNESCO-Kommission



Deutsche
UNESCO-Kommission e.V.

LEHREN UND LERNEN: Qualität für alle ermöglichen

Der Weltbildungsbericht 2013/14 „Education for All - Global Monitoring Report“ zeigt eine globale Lernkrise auf, zu der Vernachlässigung der Bildungsqualität und Versagen beim Erreichen Benachteiligter beigetragen haben: Weltweit erwerben 250 Millionen Kinder – viele davon aus benachteiligten Verhältnissen – nicht die Basisfertigkeiten, geschweige denn weiterführende Fähigkeiten, die sie bräuchten, um eine angemessene Arbeit zu finden und ein erfülltes Leben zu führen.

Der Bericht unter dem Titel „Lehren und Lernen: Qualität für alle ermöglichen“ analysiert die Ursachen der Lernkrise und gibt Empfehlungen dazu, wie durch die Bereitstellung der besten Lehrer qualitativ hochwertige Bildung für alle Kinder unabhängig von deren Herkunft erreicht werden kann. Er evaluiert die globalen Fortschritte in der Bildung und analysiert die internationale Bildungsfinanzierung.

Der Weltbildungsbericht belegt die ausschlaggebende Rolle der Bildung bei der Bekämpfung von Armut, der Verbesserung von Gesundheit und Ernährung ebenso wie für Demokratie, Wirtschaftswachstum und Umweltschutz. Er zeigt damit auf, dass Bildung eine zentrale Stellung in der momentan diskutierten zukünftigen Entwicklungsagenda für die Zeit nach 2015 haben muss.

Der Weltbericht „Education for All - Global Monitoring Report“ wird im Auftrag der UNESCO von einem unabhängigen Team verfasst. Er liefert jährlich einen Zwischenstand zur Umsetzung des weltweiten Aktionsprogramms „Bildung für alle“. 164 Länder haben sich auf dem Weltbildungsforum in Dakar 2000 verpflichtet, sechs Bildungsziele bis zum Jahr 2015 zu erreichen: Ausbau der frühkindlichen Förderung und Erziehung, Grundschulbildung für alle Kinder weltweit, Absicherung der Lernbedürfnisse von Jugendlichen und Erwachsenen, Halbierung der Analphabetenrate unter Erwachsenen, Gleichberechtigung der Geschlechter und Verbesserung der Bildungsqualität.



9 783940 785534 >



Titelillustration:
© UNESCO/Poulomi Basu