



RESÜMEE

WELTBILDUNGSBERICHT

2019

Migration, Flucht und Bildung:

BRÜCKEN BAUEN STATT MAUERN



Organisation
der Vereinten Nationen
für Bildung, Wissenschaft
und Kultur



Ziele für
nachhaltige
Entwicklung



Organisation
der Vereinten Nationen
für Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Deutsche
UNESCO-Kommission



Weltbildungs-
Bericht



#EducationOnTheMove

FLUCHT

INTERNATIONALE
MIGRATION

HOCH-
QUALIFIZIERTE
MENSCHEN

BINNEN-
MIGRATION
IN STÄDTE
AUS DÖRFERN

Resümee

Niemanden zurücklassen. Dies ist eine der ehrgeizigsten globalen Verpflichtungen der Nachhaltigkeitsagenda 2030 der Vereinten Nationen. Migration und Flucht stellen zwei globale Herausforderungen dar, die für die Erreichung der 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDGs) berücksichtigt werden müssen. SDG 4 fordert: „Für alle Menschen inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sowie Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen sicherstellen“.

Zwischen Migration und Flucht auf der einen und Bildung auf anderer Seite bestehen vielfältige Wechselwirkungen.

Diese Zusammenhänge wirken sich auf alle Beteiligten aus: auf jene, die fortgehen, jene, die bleiben, und jene, die Migranten und Flüchtlinge aufnehmen. Binnenmigration betrifft vorrangig viele Länder mit mittlerem Einkommen und schnell fortschreitender Urbanisierung, wie China, wo mehr als jedes dritte Kind auf dem Land von seinen Eltern zurückgelassen wird. Internationale Migration betrifft hingegen vor allem Länder mit hohem Einkommen, wo an der Hälfte der Schulen Migranten mindestens 15% der Schülerschaft ausmachen. Auch die Herkunftsländer werden beeinträchtigt: Mehr als ein Viertel der Herkunftsländer ist mit der Abwanderung von mindestens einem Fünftel ihrer qualifizierten Bürgerinnen und Bürger konfrontiert. Von Flucht sind vor allem Länder mit niedrigem Einkommen betroffen, in denen zwar nur 10% der Weltbevölkerung leben, die jedoch 20% aller Flüchtlinge der Welt aufnehmen, welche oft in den am schlechtesten mit Bildung versorgten Gebieten unterkommen. Über die Hälfte der Flüchtlinge ist unter 18 Jahren alt.

Migration und Flucht wirken sich auf Bildung aus.

Sie machen Systeme erforderlich, die sowohl diejenigen berücksichtigen, die fortgehen, als auch diejenigen, die zurückgelassen werden. Die Länder stehen vor der Herausforderung, das Recht auf Bildung für alle, zu dem sie sich verpflichtet haben, zu erfüllen. Häufig müssen sie schnell, unter starken Einschränkungen oder sogar gegen den Widerstand einzelner Interessengruppen handeln. Sie müssen den Bedürfnissen derjenigen gerecht werden, die dicht gedrängt in Slums leben, die nomadisch leben oder auf Anerkennung ihres Flüchtlingsstatus warten. Lehrkräfte sind mit Mehrsprachigkeit in den Klassenzimmern und Traumata geflüchteter Schülerinnen und Schüler konfron-

tiert. Qualifikationen und Vorkenntnisse müssen anerkannt werden, um die Fähigkeiten und Kompetenzen von Migranten und Flüchtlingen bestmöglich zu nutzen.

Ebenso wirkt sich Bildung auf Migration und Flucht aus.

Bildung spielt bei der Entscheidung für Migration eine wesentliche Rolle. Die Wahrscheinlichkeit von Binnenmigration ist bei Menschen mit tertiärer Bildung¹ doppelt so hoch wie bei jenen nur mit Grundschulbildung; ins Ausland gehen erstere sogar fünfmal häufiger. Bildung wirkt sich nicht nur auf die Einstellungen, Ziele und Überzeugungen von Migranten aus, sondern auch auf die der aufnehmenden Gemeinschaften. Mehr Vielfalt in den Klassenzimmern bringt sowohl Herausforderungen als auch Chancen mit sich, von anderen Kulturen und Erfahrungen zu lernen. Geeignete Bildungsinhalte können Bürgerinnen und Bürgern dabei helfen, Informationen kritisch zu verarbeiten und den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu stärken; unangemessene Inhalte verbreiten hingegen negative, einseitige, ausschließende oder abschätzige Ansichten bezüglich Migranten und Flüchtlingen.

STAATEN BEZIEHEN MIGRANTEN UND FLÜCHTLINGE IN NATIONALE BILDUNGSSYSTEME EIN

Regierungen unternehmen zunehmend mutige Schritte, um ihrer Verantwortung für Bildung gerecht zu werden,

die zuvor ausschließlich durch internationale Vereinbarungen geregelt war. Seit einigen Jahren werden Migranten und Flüchtlinge weltweit zunehmend in nationale Bildungssysteme eingebunden. Ausschließende Praxis wird infolge von zukunftsorientierten Entscheidungen, politischem Pragmatismus und internationaler Solidarität zunehmend aufgegeben. Die Länder, die die Globalen Pakte für sichere, geordnete und geregelte Migration (Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration) und für Flüchtlinge (Global Compact on Refugees) von 2018, die Bildung umfänglich einbeziehen, angenommen haben, erkennen Bildung als eine Chance an.

¹ Tertiäre Bildung entspricht Level 5 bis 8 der Internationalen Standard-Klassifikation des Bildungswesens ISCED. Darunter fallen akademische Bildung (z.B. Bachelor-, Master- und Promotionsprogramme) sowie Berufsbildung.

Assimilation war in der Nachkriegszeit in den meisten Aufnahmeländern mit hohem Einkommen, in die ausländische Arbeitskräfte kamen, die Norm. Bis 1980 hatten von 21 Ländern mit hohem Einkommen nur Australien und Kanada Multikulturalität in ihre Lehrpläne aufgenommen. Bis 2010 schlossen sich Finnland, Irland, Neuseeland und Schweden an und in über zwei Dritteln der 21 Länder war Multikulturalität zumindest teilweise in die Lehrpläne übernommen worden.

In der Vergangenheit versorgten die meisten Regierungen Flüchtlinge in parallelen Bildungssystemen, doch diesen mangelte es gewöhnlich an qualifizierten Lehrkräften, Prüfungen wurden nicht anerkannt und es drohte ständig die kurzfristige Streichung von Mitteln. Statt die Hoffnung auf Rückkehr aufrechtzuerhalten, verringerte die Parallelbildung bei fortdauernder Flucht die Chancen auf ein sinnvolles Leben in den ersten Asylländern. Heute nehmen hingegen Länder wie Tschad, die Islamische Republik Iran und die Türkei beträchtliche Kosten auf sich, um sicherzustellen, dass sudanesischen, afghanischen, syrischen und andere Flüchtlinge gemeinsam mit Inländern die Schule besuchen. In der Dschibuti-Erklärung zu Regionaler Bildung von Flüchtlingen (Djibouti Declaration on Regional Refugee Education) von 2017 verpflichteten sich sieben ostafrikanische Bildungsminister zur Einbeziehung der Bildung von Flüchtlingen und Heimkehrern in ihre Bildungsplanung bis 2020. Uganda hat dieses Versprechen bereits erfüllt.

Die Bildung von Binnenflüchtlingen wird durch anhaltende Konflikte gefährdet. Kolumbien mit der zweitgrößten Population an Binnenflüchtlingen der Welt leidet unter andauernder Aktivität bewaffneter Gruppen. Dennoch hat das Land in den vergangenen 15 Jahren Maßnahmen ergriffen, um zu gewährleisten, dass Flüchtlingskinder beim Zugang zu Bildung bevorzugt behandelt werden.

Binnenmigration stellt auch eine Herausforderung für Inklusion im Bildungsbereich dar. 21% der chinesischen Bevölkerung sind Arbeitsmigranten vom Land, die Teil der größten Binnenmigrationsbewegung der jüngeren Geschichte sind. Die in einem Versuch, diese Migrationsbewegungen zu lenken, eingeführten Beschränkungen von Aufenthaltsgenehmigungen führten dazu, dass der Großteil der Kinder von Migranten in Städten wie Peking nicht autorisierte Migrantenschulen von geringerer Qualität besucht. Seit 2006 überarbeitet die Regierung das System schrittweise, indem sie lokale Behörden auffordert, jungen Migranten Bildung zu bieten, Schulgebühren für diese abschafft und den eingetragenen Wohnort vom Zugang zu Bildung für Migranten entkoppelt. Das indische

Gesetz zum Recht auf Bildung von 2009 (Right to Education Act) verpflichtet lokale Behörden gesetzlich zur Aufnahme von Kindern von Migranten, und nationale Richtlinien empfehlen eine flexible Aufnahme, saisonale Wohnheime, Transportmöglichkeiten, mobile Ehrenamtliche und die verbesserte Koordination zwischen Bundesstaaten und Verwaltungsbezirken.

ERHEBLICHE BILDUNGSHINDERNISSE FÜR MIGRANTEN UND FLÜCHTLINGE BESTEHEN FORT

Migranten können zwar theoretisch einbezogen, aber praktisch ausgeschlossen werden. Sie können zum Beispiel zu lange in Vorbereitungskursen gehalten werden. So werden in der österreichischen Steiermark Jugendliche über 15 Jahre, die nicht als bereit für die Sekundarstufe gelten, auch nicht dafür zugelassen und nach einer Einstufung in Sonderkurse verwiesen. Einige Länder separieren Lernende mit geringeren akademischen Fähigkeiten – häufig jene mit Migrationshintergrund – in weniger anspruchsvolle Bildungswege, wodurch spätere Chancen verringert werden. In Amsterdam schlagen marokkanische und türkische Schüler der zweiten Zuwanderungsgeneration im Alter von 12 Jahren fünfmal häufiger einen Weg in die untere Sekundarstufe mit anschließender Berufsbildung ein als ihre einheimischen Mitschüler. In Deutschland beginnt die Einteilung in Leistungsgruppen bereits im Alter von 10 Jahren. Hinzu kommt, dass sich Migranten üblicherweise in bestimmten Wohngebieten und Schulen mit geringeren akademischen Standards und Leistungsniveaus konzentrieren, was sich negativ auf ihren Bildungserfolg auswirkt. Weiter verstärkt wird die Trennung, wenn einheimische Lernende in wohlhabendere Gegenden umziehen oder ihre Familien Maßnahmen zur Aufrechterhaltung einer vielfältigen Schülerschaft umgehen.

Hindernisse für die Bildung von Migranten können trotz Inklusionsbemühungen fortbestehen. In Südafrika garantiert das Bildungsgesetz allen Kindern das Recht auf Bildung, unabhängig von ihrem Migrations- oder rechtlichen Status, doch die Einwanderungsgesetze verhindern, dass undokumentierte Migranten eine Schule besuchen können. Offizielle Stellen können in dem Glauben, dass dies gesetzlich vorgeschrieben sei, auf der Vorlage vollständiger Unterlagen bestehen, wie dies zum Beispiel bei Migranten aus Zentralasien in der Russischen Föderation der Fall ist. In den Vereinigten Staaten führten Razzien gegen Migranten zu Angst vor Abschiebungen und damit zu einem Anstieg der Schulabbrüche von Kindern undokumentierter

Migranten, während eine frühere Maßnahme zum Schutz vor Abschiebung zu einem Anstieg der Abschlussraten in der Sekundarstufe führte.

Kinder von Migranten können im Vergleich zu ihren Altersgenossen in der Heimat Fortschritte machen, aber trotzdem hinter ihren Mitschülern im Aufnahmeland zurückbleiben. In den Vereinigten Staaten gingen Kinder von Migranten aus acht Ländern Lateinamerikas und der Karibik im Schnitt 1,4 Jahre länger zur Schule als diejenigen, die nicht migrierten. Ihre Leistungen und Erfolge lagen jedoch häufig hinter denen ihrer Mitschüler aus dem Aufnahmeland zurück. In der Europäischen Union verließen 2017 doppelt so viele im Ausland geborene Jugendliche wie inländische die Schule vorzeitig. 2015 lag in den Mitgliedsländern der OECD die Wahrscheinlichkeit, Grundkenntnisse in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften zu erlangen, bei Lernenden der ersten Zuwanderungsgeneration 32% und bei jenen der zweiten Generation 15% unter der von Einheimischen. Der Zeitpunkt im Leben eines Menschen, zu dem Migration erwogen wird beziehungsweise erfolgt, hat wesentlichen Einfluss auf dessen Bildungsinvestitionen, -unterbrechungen, -erfahrungen und -ergebnisse. In den Vereinigten Staaten schlossen 40% der mexikanischen Migranten, die im Alter von 7 Jahren angekommen waren, die Sekundarschule nicht ab. Bei denen, die erst im Alter von 14 Jahren kamen, waren es sogar 70%.

Asylsuchende Kinder und Jugendliche werden in vielen Ländern festgehalten und haben oft nur begrenzten oder gar keinen Zugang zu Bildung, unter anderem in Australien, Indonesien, Malaysia, Mexiko, Nauru und Thailand. In Ungarn bleiben asylsuchende Familien mit Kindern und unbegleitete Jugendliche über 14 Jahre in einer von zwei Transitzonen, während ihre Anträge bearbeitet werden, und haben keinen Zugang zu Bildung, abgesehen von Angeboten zivilgesellschaftlicher Organisationen.

Umfang und Entwicklung der Inklusion von Flüchtlingen in nationale Bildungssysteme variieren je nach Fluchtkontext, sie hängen von Geografie, Geschichte, Ressourcen und Kapazitäten ab. Die Konzentration von Flüchtlingen in abgelegenen Lagern, wie beispielsweise in Kenia, kann zu nur teilweiser Inklusion und geografischer Trennung führen. Ressourcen können ein großes Hindernis darstellen: Libanon und Jordanien mit den meisten Flüchtlingen pro Kopf haben ein Zwei-Schichten-Bildungssystem eingeführt, was zu einer zeitlichen Trennung führt. In zahlreichen Umfeldern werden Flüchtlinge nach wie vor in separaten, non-formalen Community-basierten oder Privatschulen unterrichtet, wie zum Beispiel die Rohingya aus Myanmar in

Bangladesch. Solche Schulen können durch internationale Organisationen oder Flüchtlinge und lokale Gemeinschaften selbst initiiert und unterstützt werden und gegebenenfalls auch zertifiziert werden. In Pakistan betrug die Grundschul-Nettoeinschulungsrate² von afghanischen geflüchteten Mädchen nur die Hälfte derer von Jungen und weniger als die Hälfte der Anwesenheitsraten in Grundschulen von Mädchen in Afghanistan.

Die Bildung von Flüchtlingen ist nach wie vor unterfinanziert. Obwohl die zwei Hauptdatenbanken keine eindeutigen Daten liefern, schätzt der Weltbildungsbericht für das Jahr 2016, dass 800 Millionen US-Dollar für die Bildung Geflüchteter ausgegeben wurden, die etwa zu gleichen Teilen aus Mitteln der humanitären Hilfe und der Entwicklungszusammenarbeit stammten. Das ist nur etwa ein Drittel der jüngst geschätzten Finanzierungslücke. Wenn die internationale Gemeinschaft nur mit humanitären Hilfen aktiv würde, müsste der Anteil für Bildung um ein Zehnfaches steigen, um dem Bildungsbedarf von Flüchtlingen gerecht zu werden.

Eine verbesserte Finanzierung von Flüchtlingsbildung erfordert die Verknüpfung von humanitärer und Entwicklungshilfe im Einklang mit der New Yorker Erklärung für Flüchtlinge und Migranten. Der umfassende Rahmenplan für Flüchtlingshilfemaßnahmen (CRRF) trägt seit 2016 in 15 Ländern dazu bei, die Umsetzung dieser Erklärung voranzutreiben. Hieraus werden nützliche Lehren gezogen, wengleich der Ausstieg von Tansania die Aufmerksamkeit auf erforderliche Verbesserungen gelenkt hat. Der für Notsituationen bestimmte Fonds Education Cannot Wait und sein Potential, neue, vorhersagbare, mehrjährige Mittel zu mobilisieren, soll die engere Zusammenarbeit zwischen Akteuren der humanitären Hilfe und der Entwicklungszusammenarbeit sowie die Inklusion von Flüchtlingen in nationale Bildungssysteme fördern.

VERBESSERUNGEN IM BILDUNGSBEREICH KÖNNEN MIGRANTEN UND FLÜCHTLINGEN DABEI HELFEN, IHR POTENTIAL AUSZUSCHÖPFEN

Lehrpläne und Lehrbücher enthalten oft veraltete Darstellungen von Migration und Flucht trotz teilweise breiter Befürwortung eines diesbezüglichen Wandels: 81% der Befragten in EU-Ländern stimmten zu, dass Unterrichtsmaterial ethnische Vielfalt abbilden sollte. Wenn Länder Vielfalt in der Bildung nicht thematisieren, ignorieren sie deren Potential zur Förderung von sozialer Inklusion

² Nettoeinschulungsraten ergeben sich aus dem Verhältnis aller in einer bestimmten Bildungsstufe eingeschulten Kinder, die im dafür vorgesehenen Alter sind, zur Gesamtzahl der Kinder in der für diese Stufe offiziell vorgesehenen Altersgruppe.

und Zusammenhalt. Eine weltweite Analyse belegte, dass sozialwissenschaftliche Themen zu Konfliktprävention und -lösung in Lehrbüchern – z.B. Besprechung inländischer oder internationaler Gerichtsverfahren, Wahrheitskommissionen und ökonomischer Entschädigungen – von 2000 bis 2011 mit nur 10% der Texte schwach vertreten waren.

Lehrkräfte von geflüchteten und migrierten Schülerinnen und Schülern sind nicht angemessen vorbereitet auf die Bewältigung der komplexen Aufgaben, die Migration und Flucht mit sich bringen, zum Beispiel den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer und Hilfe für Kinder, die psychosozialer Unterstützung bedürfen. In sechs europäischen Ländern fühlte sich die Hälfte der Lehrkräfte unzureichend unterstützt dabei, mit Vielfalt im Unterricht umzugehen; in Syrien verfügten 73% der befragten Lehrkräfte über keinerlei Ausbildung zum Thema psychosoziale Hilfe für Kinder. Lehrkräfterekrutierung und -management betreffende Maßnahmen sind häufig zu langsame Reaktionen auf aufkommende Bedarfe. Deutschland benötigt zur Zeit zusätzlich 42.000 Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte, die Türkei 80.000 Lehrerinnen und Lehrer und Uganda 7.000 Grundschullehrer, um alle Flüchtlinge zu unterrichten.

Schulen mit hohem Anteil an Migranten und Flüchtlingen brauchen gezielte Ressourcen zur Unterstützung von Schülern, die Lernschwierigkeiten haben. Nur eine Handvoll der Länder mit hohem Einkommen berücksichtigen den Migrationsstatus ausdrücklich in ihren Schulbudgets. Andere Dimensionen der Benachteiligung, wie vernachlässigte Wohnviertel und begrenzte Sprachkenntnisse, die häufig mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in Verbindung stehen, führen hingegen üblicherweise zu einer höheren Pro-Kopf-Finanzierung an Schulen mit größerem Anteil an Migranten und Flüchtlingen.

Der Bedarf an Erwachsenenbildung für Migranten und Flüchtlinge wird häufig vernachlässigt. Non-formale Bildungsprogramme können für die Stärkung des Zugehörigkeitsgefühls wesentlich sein, wobei hier Vieles auf kommunalen Initiativen beruht. Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten fördern soziale und interkulturelle Kommunikation sowie körperliches, soziales und finanzielles Wohlergehen, doch in einigen Staaten wird der Zugang zu und der Erfolg von Sprachprogrammen für Erwachsene durch große Hindernisse eingeschränkt. 2016 ergab eine Untersuchung bei Asylsuchenden in Deutschland, dass 34% die lateinische Schrift beherrschten, 51% eine andere Schrift lesen und schreiben konnten und 15% Analphabeten waren. Dennoch war die Wahrscheinlichkeit, dass sie einen Alpha-

betisierungs- oder Sprachkurs besuchten, bei letzteren am geringsten.

Finanzielle Bildung kann Migranten schützen und Haushalten helfen, Geldsendungen bestmöglich zu nutzen. Geldsendungen von Migranten in ihre Heimat führten in 18 Ländern zu einer Steigerung der Bildungsausgaben: in Afrika und Asien um über 35%, in Lateinamerika sogar um über 50%. Durch eine Senkung der Gebühren von Geldsendungen vom gegenwärtigen globalen Durchschnitt von 7,1% auf 3% könnte zusätzlich eine Milliarde US-Dollar pro Jahr für Bildung freierwerden.

Die Anerkennung von Abschlüssen und Vorkenntnissen kann den Eintritt in den Arbeitsmarkt erleichtern, besonders im Zusammenhang mit Berufsabschlüssen. Wenn Migranten und Flüchtlinge keinen Zugang zu Arbeit haben, bei der ihre Fähigkeiten genutzt werden, ist es sehr unwahrscheinlich, dass sie diese weiterentwickeln. Jedoch gelten nur für weniger als ein Viertel der Migranten weltweit bilaterale Abkommen zur Anerkennung von Abschlüssen. Bestehende Mechanismen sind oft fragmentiert oder zu komplex, um dem Bedarf von Migranten und Flüchtlingen gerecht zu werden, und werden daher wenig in Anspruch genommen. Länder müssen auch die Standards und Qualitätssicherungsmechanismen der Hochschulbildung zur Anerkennung akademischer Abschlüsse auf bilateraler, regionaler oder globaler Ebene harmonisieren. Die für 2019 erwartete Annahme der Globalen Konvention zur Anerkennung von Hochschulqualifikationen wird hier eine wesentliche Rolle spielen.

Die zwei neuen Pakte zu Migranten und Flüchtlingen erkennen die Rolle der Bildung an und setzen Ziele, die mit der globalen Verpflichtung, niemanden zurückzulassen, in Einklang stehen. Der Weltbildungsbericht 2019 spricht sieben Empfehlungen aus, welche die Umsetzung der Pakte fördern:

- Das Recht von Migranten und Flüchtlingen auf Bildung schützen
- Migranten und Flüchtlinge in nationale Bildungssysteme einbinden
- Bildungsbedürfnisse von Migranten und Flüchtlingen erfassen und in die Planung einbeziehen
- die Geschichte von Migration und Flucht im Unterricht richtig darstellen, um Vorurteile abzubauen

- Lehrkräfte von Migranten und Flüchtlingen auf Vielfalt und Härten vorbereiten
- das Potential von Migranten und Flüchtlingen nutzen
- Bildungsbedürfnisse von Migranten und Flüchtlingen in der humanitären Hilfe und Entwicklungszusammenarbeit fördern.

DIE INTERNATIONALE GEMEINSCHAFT BAUT IHRE INSTRUMENTE ZUM MONITORING VON SDG 4 AUS

SDG 4 stellt nicht nur eine ehrgeizige Bildungsagenda dar, es bringt auch die Herausforderung mit sich, Unterziele zu kontrollieren, die zahlreiche Lernergebnisse, Dimensionen von Ungleichheit und Lehrplaninhalte umfassen. Auch wenn einige den Monitoring-Rahmen der Agenda Bildung 2030 als zu ehrgeizig kritisieren, soll er vor allem gestaltend wirken und die Aufmerksamkeit der Länder auf wesentliche Fragen richten, die vor 2015 nicht beachtet wurden. Er soll Investitionen in robuste nationale Monitoring-Mechanismen zu Chancengerechtigkeit, Inklusion und Bildungsqualität anstoßen. Mehrere Initiativen von Ländern, zivilgesellschaftlichen Organisationen und multilateralen Institutionen sorgen dafür, dass der Bildungssektor gut für die Berichterstattung bei der ersten formalen Überprüfung von SDG 4 beim High-Level Political Forum 2019 aufgestellt ist. Im Folgenden sind einige Beispiele aufgeführt, die auf den aktuellsten Daten basieren.

- **UNTERZIEL 4.1:**
Grund- und Sekundarschulbildung. Die Abschlussraten von 2013 bis 2017, die für den SDG-Zeitraum als Grundlage dienen können, beliefen sich in der Grundschulbildung auf 85%, der unteren Sekundarschulbildung auf 73% und der oberen Sekundarschulbildung auf 49%. Der Weltbildungsbericht schlägt eine neue Methode zur Zusammenfassung von geschätzten Abschlussraten aus zahlreichen Quellen vor. Fortschritte wurden bei der Entwicklung einer Definition von Mindestkenntnissen in den Bereichen Lesen und Mathematik erzielt. Unabhängig von der Form, welche diese Definition letztendlich annehmen wird, zeigen Ergebnisse aus ausgewählten Ländern mit mittlerem Einkommen, die an der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU-Studie) von 2001 bis 2016 teilnahmen, dass die Entwicklung langsam voranschreitet. Während der Anteil der Schülerinnen und Schüler der 4. Klassenstufe, die ein Mindestniveau erreichten, 2015 von 22% in Südafrika bis zu 86% in Georgien variierte, liegt der durchschnittliche Fortschritt pro Jahr bei einem Prozentpunkt.

- **UNTERZIEL 4.2:**
Frühkindliche Bildung. 2017 besuchten etwa 70% der Kinder ein Jahr vor dem offiziellen Eintrittsalter in die Grundschule eine Vorschule. Wenngleich es sich als schwierig erweisen könnte, einen Konsens zu einem gemeinsamen Maßstab für frühkindliche Entwicklung zu erreichen, ist es wichtig, dass Länder in starke nationale Systeme zum Monitoring der kognitiven, sprachlichen, körperlichen und sozio-emotionalen Entwicklung investieren.

- **UNTERZIEL 4.3:**
Berufliche, akademische und Erwachsenenbildung. Im Jahr 2017 erreichte die Bruttoeinschulungsrate³ in der tertiären Bildung 38%. Es herrscht zunehmende Übereinstimmung darüber, dass der globale Indikator alle Möglichkeiten der Erwachsenenbildung einschließen soll, berufsbezogene und nicht berufsbezogene, formale und non-formale.

- **UNTERZIEL 4.4:**
Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Arbeitswelt. Nur eine Handvoll Länder mit höherem mittlerem Einkommen berichten über IKT-Kompetenzen. Die verfügbaren Daten deuten jedoch darauf hin, dass nur jeder dritte Erwachsene über Grundkompetenzen verfügt, wie etwa Kopieren und Einfügen oder das Anhängen von Dateien an E-Mails.

- **UNTERZIEL 4.5:**
Chancengerechtigkeit. In vielen Ländern mit niedrigem und mittlerem Einkommen sind die Chancen, die obere Sekundarschulbildung abzuschließen, für Lernende auf dem Land im Vergleich zu Stadtbewohnern nur halb so gut – und oft noch viel geringer. Möglicherweise müssen Schätzungen erneut bewertet werden angesichts neuer Definitionen von städtischen Räumen, welche durch die internationale Gemeinschaft erarbeitet werden.

- **UNTERZIEL 4.6:**
Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten. Die aktuelle Schätzung einer globalen Alphabetisierungsrate von 86% deutet darauf hin, dass 750 Millionen Erwachsene Analphabeten sind. Im Alter ab 65 Jahren gibt es fast 40% mehr Analphabeten als bei jungen Menschen. Relativ gesehen ist die Wahrscheinlichkeit, dass ältere Analphabeten isoliert in Haushalten ohne Lese- und Schreibkundige leben, in reicheren Ländern höher als in ärmeren.

³ Bruttoeinschulungsraten ergeben sich aus dem Verhältnis aller in einer bestimmten Bildungsstufe eingeschulter Kinder (egal welchen Alters) zur Größe der für diese Stufe vorgesehenen Altersgruppe.

■ UNTERZIEL 4.7:

Nachhaltige Entwicklung und Global Citizenship. Zwischen der fünften und der sechsten Konsultation zur UNESCO-Empfehlung über Erziehung für internationale Verständigung, Zusammenarbeit und Frieden sowie Erziehung bezüglich der Menschenrechte und Grundfreiheiten von 1974 stieg der Anteil der Länder, die deren Prinzipien in die Bewertung von Lernenden einfließen lassen, von unter 50% auf fast 85%. Dennoch berichteten nur 21% der Länder, dass die diesen Prinzipien gewidmeten Unterrichtsstunden „vollkommen ausreichend“ waren.

■ IMPLEMENTIERUNGSMechanismus 4.a:

Bildungseinrichtungen und Lernumgebungen.

2016 verfügten zwei Drittel aller Schulen über eine Grundversorgung mit Trinkwasser, zwei Drittel über grundlegende sanitäre Anlagen und die Hälfte über Hygieneeinrichtungen. Von 2013 bis 2017 wurden über 12.700 Angriffe auf Bildungseinrichtungen verzeichnet, bei denen 21.000 Lernende und pädagogische Fachkräfte zu Schaden kamen.

■ IMPLEMENTIERUNGSMechanismus 4.b:

Stipendien. Der Umfang von aus Hilfsprogrammen finanzierten Stipendien stagniert seit 2010 bei etwa 1,2 Milliarden US-Dollar. 2017 studierten 5,1 Millionen Studierende im Ausland, was einer geschätzten Mobilitätsrate bei Studierenden von 2,3% entspricht, die 2012 noch bei 2% gelegen hatte.

■ IMPLEMENTIERUNGSMechanismus 4.c:

Lehrerinnen und Lehrer. Laut nationalen Definitionen waren 2017 weltweit 85% der Grundschullehrkräfte ausgebildet, was einen Rückgang von 1,5 Prozentpunkten im Vergleich zu 2013 darstellt. In Subsahara-Afrika ist der Anteil am geringsten und die Schüler-Lehrer-Relation beläuft sich auf 60:1.

■ BILDUNG UND DIE ANDEREN ZIELE DER GLOBALEN NACHHALTIGKEITSAGENDA:

Gute Arbeit, Städte, Polizei und Gerechtigkeit. Bildung wirkt sich auch auf andere SDGs aus, insbesondere durch die Entwicklung beruflicher Kompetenzen. Der Mangel an ausgebildeten Sozialarbeitern, Stadtplanern, Beamten im Gesetzesvollzug, Richtern und anderen Vertretern juristischer Berufe gefährdet das Vorankommen und Erreichen der entsprechenden Ziele.

■ FINANZIERUNG:

Weltweit werden jährlich geschätzte 4,7 Billionen US-Dollar für Bildung ausgegeben: 3 Billionen US-Dollar (65%) in Ländern mit hohem Einkommen und 22 Milliarden (0,5%) in Ländern mit niedrigem Einkommen. 79% der Gesamtausgaben werden durch öffentliche Ausgaben und 20% durch private Haushalte bestritten. Obwohl die Mittel der Entwicklungszusammenarbeit für Bildung 2016 ihren Höchststand erreichten, machen sie in Ländern mit niedrigem Einkommen nur 12% und in Ländern mit niedrig-mittlerem Einkommen nur 2% der Gesamtbildungsausgaben aus.

Das Original wurde in englischer Sprache veröffentlicht von der United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
© UNESCO, 2018

Herausgegeben von:
Deutsche UNESCO-Kommission (DUK)
Colmantstraße 15, 53115 Bonn

Bonn, März 2019

Verantwortlich: Dr. Barbara Malina (DUK)
Redaktion: Dr. Barbara Malina, Friederike Hoff (DUK)
Übersetzung: Hella Rieß, www.hellariess.de

Infografik: Housatonic Design Network
Grafikdesign und Layout: FHI 360
Titelfoto: Rushdi Sarraj (UNRWA).
Auf dem Titelfoto sind palästinensische Flüchtlingskinder an ihrem ersten Schultag des zweiten Halbjahrs an einer UNRWA-Schule in Gaza zu sehen.

Die vorliegende Publikation sowie die deutsche Kurzfassung des Weltbildungsberichts sind online zugänglich unter:
<http://www.unesco.de/bildung/weltbildungsbericht.html>

Diese Publikation steht unter der Lizenz CC-BY-SA 3.0. Die Lizenz gilt ausschließlich für den Textinhalt der Publikation. Durch Nutzung der Inhalte dieser Publikation akzeptiert der Nutzer die Nutzungsbedingungen des UNESCO Open Access Repository (<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>). Vor der Nutzung von Inhalten dieser Publikation, die nicht klar als zur UNESCO gehörig identifiziert werden können, sollte unter folgender Adresse um Erlaubnis gefragt werden: publication.copyright@unesco.org

Die englische Executive Summary ist online unter <http://bit.ly/2019gemreport> zugänglich.