

## Bildung als Schlüssel der Armutsreduzierung? Bildungspolitische Maßnahmen im Rahmen der Poverty Reduction Strategies in Ghana und Sambia

3



2015 auf dem Campus

VENRO-Projekt »Perspektive 2015 –  
Armutsbekämpfung braucht Beteiligung«

# Inhalt

<b>1.</b>	<b>Einleitung</b>	<b>– 3</b>
<b>2.</b>	<b>Zusammenhänge zwischen Bildung und Armutsreduzierung</b>	<b>– 4</b>
2.1	Konzeptionelle Zusammenhänge	– 4
2.2	Umsetzungspraktische Zusammenhänge im Rahmen der Poverty Reduction Strategies (PRS)	– 5
<b>3.</b>	<b>Die Bildungssituation in Subsahara Afrika</b>	<b>– 7</b>
<b>4.</b>	<b>Das Fallbeispiel Ghana</b>	<b>– 8</b>
4.1	Das ghanaische Bildungssystem	– 8
4.2	Die Rolle von Bildung in der ghanaischen PRS	– 9
4.3	Wirkungen von bildungspolitischen Interventionen im Rahmen der PRS	– 11
<b>5.</b>	<b>Das Fallbeispiel Sambia</b>	<b>– 12</b>
5.1	Das sambische Bildungssystem	– 12
5.2	Die Rolle von Bildung in der sambischen PRS	– 13
5.3	Wirkungen von bildungspolitischen Interventionen im Rahmen der PRS	– 15
<b>6.</b>	<b>Fazit</b>	<b>– 16</b>
	<b>Literatur</b>	<b>– 17</b>
	<b>Datenquellen</b>	<b>– 19</b>
	<b>VENRO-Mitgliedsorganisationen mit Projekten in Sambia</b>	<b>– 20</b>
	<b>VENRO-Mitgliedsorganisationen mit Projekten in Ghana</b>	<b>– 20</b>
	Das VENRO-Projekt ›Perspektive 2015‹	– 21
	VENRO-Mitglieder	– 22

»Bildung ist das wichtigste Kapital für die Zukunft der Welt – preiswert, erneuerbar und voller Energie [...]«<sup>1</sup>

## 1. Einleitung

Die Entwicklungszusammenarbeit verspricht seit Jahrzehnten, Bildung vermehrt zu fördern. Dennoch wird 77 Millionen Kindern im Grundschulalter weltweit immer noch das Menschenrecht auf Bildung vorenthalten (UNESCO 2006<sup>a</sup>: 5). Mehr als die Hälfte dieser Kinder lebt in Subsahara Afrika. Weltweit betrachtet kann jeder fünfte Erwachsene weder Lesen noch Schreiben (ebd.: 7). Besonders Frauen verfügen nach wie vor nicht über die gleichen Bildungschancen wie Männer, was sich in ihren geringeren Einschulungs- und Alphabetisierungsraten zeigt (ebd.: 8). Dabei liegen bereits seit langem Studien über die entwicklungs- und gesundheitsfördernde Wirkung der Bildung von Frauen vor (vgl. Sen 1999: 240; UNICEF 1999: 80; Global Campaign for Education 2004).

Vor diesem Hintergrund haben die im Jahr 2000 formulierten Millenniumsentwicklungsziele (MDG) der Vereinten Nationen dem Thema Bildung eine zentrale Rolle bei der Armutsbekämpfung beigemessen und es im Rahmen des zweiten und dritten MDG in ihre Zielvorgaben aufgenommen. Bereits zehn Jahre zuvor wurde Bildung im Zuge der Weltbildungskonferenz 1990 in Jomtien (Thailand) als zentraler Entwicklungsfaktor sowie als Instrument zur Armutsbekämpfung thematisiert (Langthaler 2005: 9). Die Initiative *Education for All* (EFA) der Vereinten Nationen soll die Entwicklungsländer dabei unterstützen, das Menschenrecht auf Bildung<sup>2</sup> zu gewährleisten. Auf dem Weltbildungsforum in Dakar haben sich zur Jahrtausendwende 164 Staaten im Rahmen der EFA-Initiative sechs Ziele gesetzt, die bis 2015 erreicht werden sollen (Langthaler 2005: 8f): Frühkindliche Förderung (Ziel 1), Zugang zu unentgeltlicher, obligatorischer und qualitativ hochwertiger Grundschulbildung (Ziel 2), Förderung der Lernbedürfnisse der Jugendlichen (Ziel 3), Erhöhung der Alphabetisierungsquote von Erwachsenen (Ziel 4), Überwindung des Geschlechtergefälles (Ziel 5) sowie die Verbesserung der Qualität von Bildung

(Ziel 6) (UNESCO 2006<sup>a</sup>: 3). Zur Halbzeit fällt die Zwischenbilanz jedoch eher nüchtern aus. Mehr als ein Drittel der Länder wird die allgemeine Primarschulbildung bis 2015 nicht erreichen. Zudem sind 30 Staaten immer noch sehr weit davon entfernt die EFA-Ziele zu erreichen, zwei Drittel dieser Staaten liegen in Subsahara Afrika (UNESCO 2006<sup>a</sup>: 4).

Ausgehend von der Schlüsselfunktion, die Bildung für Entwicklungsprozesse zugeschrieben wird, versucht die vorliegende Arbeit, die Zusammenhänge zwischen Bildung und Armut zu erörtern und anhand ihrer praktischen Umsetzung im Rahmen von Strategiepapieren zur Armutsreduzierung (PSRP) zu überprüfen. Dies soll anhand der Fallbeispiele Ghana und Sambia geleistet werden. Beide Länder haben bereits die zweite Generation ihrer »Poverty Reduction Strategies« (PRS) vorgelegt, die jeweils auf den Stellenwert von Bildung untersucht werden sollen. Schließlich wird der Frage nachgegangen, wie wirkungsvoll die entsprechenden PRS im Hinblick auf die Förderung von Bildung gewesen sind und welche bildungspolitischen Ergebnisse seit der Einführung der Strategien in Ghana und Sambia zu verzeichnen sind.

Die Arbeit beruht maßgeblich auf der Auswertung von Primärquellen und Bildungsdaten. Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf der Analyse von Regierungsdokumenten und Datenerhebungen. Der Wirkungsermittlung soll sich durch eine reflexive Kontrolle genähert werden. Dabei werden Messwerte auf der Grundlage von Statistiken des UNESCO Institute for Statistics (UIS) vor und nach den Interventionen miteinander verglichen.<sup>3</sup>

Die Ergebnisse werden anhand von fünf Bildungskernzielen bewertet. Diese stellen eine Schnittmenge der ghanaischen und sambischen (PRS-) Bildungsziele sowie der MDG und der EFA-Ziele dar<sup>4</sup>:

1. Anstieg staatlicher Ausgaben für Bildung;
2. Zugang zur Grund- und Sekundarschulbildung (gemessen an den Netto- und Bruttoeinschulungsraten sowie der Aufnahmequote in die erste Klasse);

1 Zitat von Peter Krämer, Initiator der UNICEF Aktion »Schulen für Afrika« (siehe [www.unicef.de/index.php?id=4499](http://www.unicef.de/index.php?id=4499)).

2 Art. 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (VN-Resolution 217 A (III) vom 10. Dezember 1948): »Jeder hat das Recht auf Bildung. Die Bildung ist unentgeltlich, zum mindesten der Grundschulunterricht und die grundlegende Bildung. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch.« (deutsche Fassung des OHCHR).

3 Es werden hauptsächlich Daten verwendet, die einen nationalen Durchschnitt abbilden. Regionale Unterschiede – die teilweise erheblich sind – werden marginal erwähnt.

4 Trotz der Vielfältigkeit der Indikatoren fehlen insbesondere qualitative Kriterien und Erhebungen, um Erklärungsansätze für die Veränderungen zu finden.

3. Qualität der Bildung (gemessen an der Wiederholungs-, Abschluss- und Schüler-Lehrer-Rate sowie dem Anteil ausgebildeter Lehrer);
4. Geschlechterparität im Bildungswesen (gemessen am *Gender Parity Index* (GPI), der das zahlenmäßige Verhältnis von Frauen zu Männern in einem bestimmten Bereich angibt sowie am Anteil von Lehrerinnen am Lehrpersonal eines Landes);
5. Alphabetisierung der Bevölkerung (gemessen an der Alphabetisierungsrate Erwachsener (das heißt älter als 15 Jahre));

Die ermittelten Bildungsergebnisse werden anhand der verschiedenen Beobachtungsebenen beschrieben: Ausgehend von den Leistungen (Input) wird auf die produzierten Güter und Dienstleistungen (Output) sowie auf die Ergebnisse (Outcome beziehungsweise Impact<sup>5</sup>) der Maßnahmen und Programme eingegangen.

## 2. Zusammenhänge zwischen Bildung und Armutsreduzierung

### 2.1 Konzeptionelle Zusammenhänge

Bildung ist ein Begriff, der mit mannigfaltigen Vorstellungen verbunden ist und sich nicht allgemeingültig definieren lässt. Für die vorliegende Arbeit gilt das Bildungsverständnis der UNESCO, welches vier Dimensionen des Lernens unterscheidet: (1) Lernen Wissen zu erwerben, (2) lernen zu handeln, (3) lernen mit anderen zu leben und (4) lernen für das Leben (UNESCO 1997:74). Dieses Bildungsverständnis zielt auf eine umfassende Persönlichkeitsbildung ab, die Menschen zu kritischem Denken, Urteilsvermögen und eigenständigen Leben befähigen soll (Rudolph 2005:103f). Die UNESCO unterstreicht, dass eine rein nutzenorientierte Bildung, die ausschließlich erworben wird, um ein besonderes Ziel (Fertigkeiten, Qualifikationen oder wirtschaftlich nutzbares Potential) zu erreichen, den Herausforderungen unserer Zeit nicht mehr gerecht werden kann (UNESCO 1997: 74).

Armut, verstanden als multidimensionales Phäno-

men und Beschränkung der Wahl- und Handlungsmöglichkeiten (Sen 2000: 13), kann auf verschiedene Weise durch Bildung reduziert werden. Der sogenannte *Capability*-Ansatz des indischen Nobelpreisträgers Amartya Sen geht davon aus, dass Entwicklung nur über den Abbau von Unfreiheiten, die Wahl- und Handlungsmöglichkeiten (»*freedom of choice*«) beschränken, sowie über die Beteiligung an Entscheidungen auf politischen und gesellschaftlichen Ebenen erreicht werden kann. Armut wird hier nicht lediglich als materielles Problem verstanden, sondern vor allem als Mangel an Verwirklichungschancen (Sen 2000: 32).<sup>6</sup>

Von Sens *Capability*-Ansatz beeinflusst, veröffentlichte der Entwicklungsausschuss der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD-DAC) 2001 ein multidimensionales Armutskonzept – die sogenannten *DAC Guidelines* –, welches bis heute als maßgeblich für die internationale Armutsdebatte gilt. Die *DAC Guidelines* berücksichtigen sowohl die Wahrnehmungen der Armen als auch die Tatsache, dass Armut eine komplexe, soziale, politische und ökonomische Deprivation darstellt. Im Mittelpunkt des Konzepts stehen verschiedene Dimensionen, die in Wechselbeziehungen zueinander stehen und zur Entstehung beziehungsweise zum Fortbestehen von Armut beitragen. Dazu zählen wirtschaftliche, menschliche, politische, soziokulturelle Fähigkeiten, Fähigkeiten des Selbstschutzes sowie die Dimensionen Geschlechtergleichstellung und Umwelt, die als Querschnittsfaktoren gelten und auf die anderen fünf Dimensionen einwirken (OECD 2001: 37ff).

Die Bedeutung von Bildung für die Armutsbekämpfung wird anhand dieser Armutskonzepte sehr deutlich, da sie einen entscheidenden Beitrag zu der Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten beitragen kann, die dem Individuum neue Wahl- und Handlungsmöglichkeiten ermöglichen.

Bildung schafft die Grundlage für das Verständnis aufklärender und vorbeugender Maßnahmen (Global Campaign for Education 2004: 2). Diese Fähigkeiten sind besonders im Zusammenhang mit der HIV/Aids-Bekämpfung von elementarer Bedeutung. Eine komplette Grundschul-

5 Die Impact-Ebene wird in diesem Zusammenhang, aufgrund des kurzen Untersuchungszeitraumes und der dadurch erhöhten Schwierigkeit, Wirkungen konkreten Ursachen zuzuordnen, nicht berücksichtigt.

6 Frauen spielen in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle, da sie immer noch große Benachteiligung erfahren und weltweit den größten Anteil an den Armen darstellen (Sen 2000: 323; OECD 2001: 40).

bildung reduziert nicht nur die negativen wirtschaftlichen Auswirkungen von HIV/Aids, sondern könnte jährlich 700 000 neue Ansteckungsfälle von jungen Erwachsenen vermeiden (ebd.: 2). Gleichmaßen fördert Bildung hygienisches und ernährungsbewusstes Verhalten und trägt so zur Verbesserung der Gesundheitssituation bei (BMZ 2004:7).

Besonders für Mädchen und Frauen, die in vielen Entwicklungsländern bisher noch nicht die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu Bildung wie Jungen und Männer haben, ist Bildung wichtig. Ihre Bildung leistet Studien zufolge zudem einen zentralen Beitrag zur gesamtgesellschaftlichen Armutsbekämpfung, beispielsweise in den folgenden Bereichen:

- Reduzierung der Säuglings- und Kindersterblichkeitsrate sowie der Müttersterblichkeitsrate (UNICEF 1999: 80f);
- bessere Ernährung und Gesundheit ihrer Kinder (ebd.: 80);
- Senkung der Geburtenrate (Sen 2000: 240);
- höhere Einschulungsraten der Kinder (besonders Mädchen);
- Möglichkeiten, ein höheres Einkommen zu generieren;
- stärkere Beteiligung von Frauen an politischen und wirtschaftlichen Entscheidungen;
- geringere Ansteckungsgefahr für Frauen mit HIV/Aids sowie mit anderen Krankheiten.

Bildung ist für die Entwicklung des Menschen, die Entfaltung seiner Fähigkeiten und seine Teilnahme am gesellschaftlichen Leben unabdingbar. Sie ist die Voraussetzung dafür, dass Individuen sowohl physische Bedürfnisse (Erwerb des Lebensunterhalts, Gesundheitsfürsorge) als auch nicht-materielle, humane Bedürfnisse (soziale und kulturelle Teilhabe, politische Mitwirkung) selbstständig befriedigen können (Heimbach-Steins 2007: 36).<sup>7</sup> Untersuchungen zur politischen und gesellschaftlichen Teilhabe stimmen darin überein, dass die Partizipationsquote mit dem Bildungsstand korreliert: Personen mit höherer Bildung nutzen eher Möglichkeiten zur aktiven Mitgestaltung ihrer Lebensbedingungen.

<sup>7</sup> Aus diesem Grund ist das Recht auf Bildung in verschiedenen völkerrechtlichen Dokumenten (zum Beispiel der Menschenrechts- und Kinderrechtskonvention) verankert und gilt als Fundament eines demokratischen Gemeinwesens (UNICEF 1999: 16).

Auch im Rahmen von gesellschaftlichem Zusammenleben kommt Bildung eine zentrale Funktion zu, da sie der generationsübergreifenden Weitergabe von Wissen, Werten und Kultur dient (UNESCO 1997: 43). Bildungs- und Ausbildungsaktivitäten sind zu einer Hauptantriebskraft von Entwicklung geworden, da sie sowohl zum wissenschaftlichen und technologischen Fortschritt beitragen als auch zu einer allgemeinen Wissensverbreitung führen, welche für das wirtschaftliche Wachstum entscheidend ist (UNESCO 1997: 59).

In der internationalen Entwicklungspolitik nimmt der Begriff »Humankapital« als ökonomisch relevanter Einflussfaktor eine wichtige Bedeutung ein (Overwien 2005: 28). Die OECD geht mittlerweile von einem erweiterten Konzept des Humankapitals aus, welches neben dem ökonomischen Kontext auch Bezug auf soziale, gesellschaftliche und individuelle Aspekte nimmt. Die OECD versteht Humankapital »als die Fähigkeit [...], eigene Fähigkeiten zu entwickeln, zu nutzen und einzusetzen, beispielsweise durch Investitionen in Weiterbildung, durch das Finden einer den eigenen Talenten entsprechenden Arbeit und durch die Entwicklung vorhandener Persönlichkeitsmerkmale, die die Arbeitsproduktivität erhöhen.« (OECD 2002: 132).

Besonders die Investition in Grundbildung ist wirtschaftlich gesehen lohnenswert, da sie dazu beiträgt, sowohl für den Einzelnen als auch für Gemeinden bessere Einkommensmöglichkeiten zu schaffen und die Produktivität und Beschäftigung zu fördern (Overwien 2005: 29). Eine indische Studie (Jha u. a.: 2001), die den Zusammenhang zwischen Bildung und Armutsreduzierung untersuchte, kam darüber hinaus zu dem Ergebnis, dass insbesondere Maßnahmen der Erwachsenenbildung eine direkte Wirkung auf verbesserte Einkommensmöglichkeiten haben und somit zur Armutsreduzierung beitragen (Overwien 2005: 31).

## 2.2 Umsetzungspraktische Zusammenhänge im Rahmen der Poverty Reduction Strategies (PRS)

Strategien zur Armutsminderung – die sogenannten *Poverty Reduction Strategies* (PRS) – wurden 1999 im Zusammenhang mit der Entschuldungsinitiative der sieben wirtschaftsstärksten Industrieländer (G7) für hoch verschuldete arme Länder (HIPC) eingeführt. Die Geber wollten sicherstellen, dass die durch die vereinbarten Schuldenerlasse frei werdenden Finanzmittel der Bekämpfung von Armut zugute

kommen (Eberlei/Siebold 2002: 4). Der Internationale Währungsfonds (IWF) und die Weltbank beschlossen auf ihrer gemeinsamen Jahrestagung im Herbst 1999, dass die Erarbeitung von PRS künftig als Voraussetzung für Schuldenerlasse und neue Entwicklungshilfe gelten soll (VENRO 2005: 3). Mittels der PRS sollen angemessene Stabilisierungs-, Struktur- und Sozialpolitiken ermittelt werden, um Armut zu reduzieren und gesellschaftliche Entwicklung zu fördern.<sup>8</sup> Im Vergleich zur vorausgegangenen Strukturanpassungspolitik weisen die PRS insbesondere zwei bedeutende neue Elemente auf: Zum einen verpflichtet sich der IWF zum ersten Mal ausdrücklich auf das Ziel der Armutsbekämpfung, zum anderen stellt die (zivil-)gesellschaftliche Partizipation das Kernprinzip der Erarbeitung und Umsetzung der PRS dar (ebd.:4).

Grundsätzlich sollen alle PRS ein Kapitel mit Maßnahmen und Programmen zur Verbesserung der Bildungssituation enthalten, die zur Armutsreduktion beitragen. Die meisten PRS-Bildungsstrategien basieren konzeptionell auf der Humankapital-Theorie. Diese geht von der Annahme aus, dass Bildung und Berufsausbildung das Einkommen sowie die Produktivität armer Menschen steigern (Caillods/Hallak 2004: 30). Allerdings ist die Annahme, mehr Bildung führe zu weniger Einkommensarmut, nicht immer zutreffend.<sup>9</sup> Deswegen ist es zum einen wichtig, dass die Bildungsstrategien mit anderen Sektorstrategien (zum Beispiel im Bereich ländliche Entwicklung, Privatsektor oder Gesundheit) verbunden werden. Zum anderen erfordert Armutsminderung nicht nur, dass arme Menschen die Möglichkeit erhalten, die Schule oder eine andere Bildungseinrichtungen zu besuchen, sondern auch, dass sie dort etwas lernen beziehungsweise lebensrelevante Fähigkeiten erlangen. Hallak und Caillods stellten in ihrer Studie »PRSPs and Education« (2004) fest, dass in den untersuchten PRS

verschiedener Länder keinerlei Lehr-Lern-Theorien<sup>10</sup> enthalten waren, die dazu beitragen könnten, die Bildungsqualität und Relevanz zu verbessern (ebd.:18, 31). Auf Grundlage ihrer Untersuchung erachten sie insbesondere drei Aspekte der (untersuchten) PRS-Bildungskapitel als kritisch und verbesserungswürdig: (1) Die Glaubwürdigkeit der Bildungspolitik in den PRS; (2) die geringe finanzielle Umsetzbarkeit und (3) die Umsetzungsfähigkeit (der geplanten Maßnahmen und Reformen der PRS (ebd.: 22)).

Ausgehend von den MDG und den EFA-Zielen wurden von der Weltbank folgende Bildungsziele in den PRS als wesentlich identifiziert (Klugman 2001: 234):

- Die Erhöhung des Anteils der Kinder, die eine adäquate qualitative Grundschulbildung abschließen,
- die Überwindung des Geschlechtergefälles in der Primarschulbildung und
- die Erhöhung des Anteils der Erwachsenen mit Schreib- und Lesefähigkeiten.

Trotz dieser Schwerpunkte betont die Weltbank auch die Bedeutung von non-formalen Bildungsprogrammen, muttersprachlichem Unterricht in den ersten zwei bis drei Schuljahren sowie den Umgang mit den Auswirkungen der HIV/Aids-Pandemie, um armutsreduzierende Effekte zu erzeugen und eine ganzheitliche Bildungsstrategie voranzutreiben (ebd.: 257).

Viele Länder verweisen im Rahmen ihrer PRS-Bildungsagenda zwar auf die MDG und teilweise auch auf die EFA-Ziele, jedoch ist deren Berücksichtigung in den Bildungsstrategien oft nicht eindeutig (Caillods/Hallak 2004: 19; 61). Non-formale sowie alternative Bildungsformen werden in den PRS oft zu wenig berücksichtigt (ebd.: 20; 59).

Bildungspolitische Strategien zur Verbesserung der Bildungssituation armer Bevölkerungsschichten sollten sich der Weltbank zufolge vor allem auf drei Kernbereiche konzentrieren: (1) Die Erweiterung des Bildungsangebots, (2) die Verbesserung der Qualität und (3) die Anregung der Nachfrage sowie den Abbau von Vorbehalten (Klugman 2001: 254).

8 Dieser Ansatz markierte eine strategische Neuorientierung der Bretton-Woods-Institutionen, da ihre Politik fortan auf die Armutsbekämpfung in den ärmsten Ländern ausgerichtet werden sollte. Zudem beziehen sich der IWF und die Weltbank mit ihrer neuen Politik ausdrücklich auf die Millenniumsentwicklungsziele der Vereinten Nationen (Eberlei/Siebold 2002: 9).

9 Illustriert wird dies daran, dass Schulabgänger oder Universitätsabsolventen es in abgelegenen ländlichen Gegenden, wo die Arbeitsmöglichkeiten begrenzt sind, schwer haben, eine Arbeitsstelle zu finden und Geld zu verdienen. Als Konsequenz bleibt entweder die Migration in die Städte oder die Arbeitslosigkeit (Caillods/Hallak 2004: 30).

10 Mit Lehr- und Lerntheorien sind Konzepte und Modelle gemeint, die darauf abzielen, den Lernenden bestmöglich bei dem Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit Hilfe des Lehrenden beziehungsweise der optimalen Gestaltung der Lernumgebung und Lernbedingungen, zu unterstützen.

### 3. Die Bildungssituation in Subsahara Afrika

Seit ihrer Unabhängigkeit haben viele afrikanische Staaten große Anstrengungen unternommen, ihr Bildungssystem zu reformieren. Allerdings gerieten die erzielten Fortschritte mehr und mehr ins Stocken, was vor allem auf das rapide Bevölkerungswachstum, die Schuldenkrise der achtziger Jahre und daraus resultierende Sparauflagen im Rahmen der Strukturanpassungsmaßnahmen, sinkende Exporterlöse und interne Konflikte zurückzuführen ist (Hofmeier/Mehler 2004: 37). Heute liegt Afrika weltweit in der Bildungsentwicklung zurück. Mangelhafte Bildungsqualität, Infrastruktur und Unterrichtsmaterialien sowie koloniale Lehrpläne waren in den letzten Jahren bezeichnend für das afrikanische Bildungswesen.

Der Bildungsstand eines Landes wird vor allem anhand der Alphabetisierungsquote und seit einigen Jahren durch den EFA-Entwicklungsindex<sup>11</sup> gemessen. Zwischen 2000–2004 betrug die Alphabetisierungsquote in Subsahara Afrika 61 Prozent (UNESCO, 2006<sup>b</sup>: 14). Für 2004 wurde für Subsahara Afrika eine durchschnittliche Nettoeinschulungsrate<sup>12</sup> im Grundschulbereich von insgesamt 65 Prozent, und einem Genderparitätsindex<sup>13</sup> von 0,89 ermittelt. Damit weist Subsahara Afrika weltweit die größten Defizite in der Primarschulbildung auf. Trotz hoher Nettoeinschulungsraten, die in einigen Ländern sogar mehr als 90 Prozent beträgt (Tansania, Mauritius, Malawi und Cap Verde), zeigen die Nettoabschlussraten (die bei durchschnittlich 46 Prozent liegen), dass viele Kinder die Grundschule ohne Abschluss verlassen (Oya/Begué 2006: 25).

11 Der EFA-Entwicklungsindex (EDI) misst das Ausmaß, in dem ein Land (beziehungsweise hier eine Region) vier der sechs EFA-Ziele erreicht. Dazu gehören flächendeckende Grundschulbildung, Geschlechtergleichstellung, Alphabetisierung und Qualität. Die EDI-Werte liegen zwischen 0 und 1. Je näher der Wert an 1 liegt, desto mehr erfüllt dieses Land (beziehungsweise Region) die Ziele und desto größer ist die EFA-Umsetzung.

12 Nettoeinschulungsraten geben für eine bestimmte Schulstufe an, wie viel Prozent aller Kinder aus der hierfür offiziell vorgesehenen Altersstufe in dieser Stufe eingeschult sind.

13 Der *Gender Parity Index* (GPI) gibt das zahlenmäßige Verhältnis von Frauen zu Männern in einem bestimmten Bereich an. Ein GPI von 1 bedeutet Ausgewogenheit zwischen den Geschlechtern. Liegt der GPI zum Beispiel mit Hinblick auf die Nettoeinschulungsraten bei 0,89, so bedeutet dies, dass das Verhältnis von eingeschulerten Jungen zu eingeschulerten Mädchen 100:89 beträgt.

Die (Schuljahr-) Wiederholungsraten geben Aufschluss über die Qualität und die Kontinuität der Bildungsinhalte auf den einzelnen Stufen der Grundschulbildung. Die Länder in Subsahara Afrika weisen diesbezüglich eine hohe Varianz auf. In Ländern wie Äquatorialguinea, in denen die Wiederholungsrate 40 Prozent beträgt, kommen beträchtliche Zweifel an der Effektivität der Bildung auf, wohingegen andere Länder (zum Beispiel Namibia, Tansania und Mauritius) bei Raten von weniger als 10 Prozent über eine recht gut funktionierende Bildung zu verfügen scheinen (ebd.). Der Qualitätsmangel liegt auch an dem hohen Schüler-Lehrer-Verhältnis, das in einigen Ländern (zum Beispiel Tschad, Demokratische Republik Kongo und Mosambik) bei 70:1 und in nur neun der afrikanischen Länder südlich der Sahara unter 34:1 liegt (ebd.: 27).

Die Herausforderungen im Bildungsbereich liegen für Subsahara Afrika besonders in folgenden Bereichen:

- Die Auswirkungen der HIV/Aids-Pandemie sind besonders verheerend für das Bildungssystem. Ihr fallen viele Lehrer zum Opfer und zahlreiche Kinder und Jugendliche werden durch sie zu Halb- oder Vollwaisen. Dadurch wird ihr Schulbesuch gefährdet. Die Pandemie entwickelt sich mehr und mehr zu einem Teufelskreis. Sie reduziert die Chance vieler Kinder und Jugendliche auf Bildung. Ein geringes Bildungsniveau macht sie aber gleichzeitig anfälliger für eine Infektion. Eine Studie in 17 Ländern Subsahara Afrikas zeigt, dass bereits eine abgeschlossene Grundschulbildung das Infektionsrisiko um die Hälfte senkt (Govender/Peter 2004: 5).
- Die Förderung von kostenfreier öffentlicher Bildung hat zum Anstieg der Schülerzahlen sowie zu einer erhöhten Lehrernachfrage geführt. Die UNESCO stellt fest, dass in Subsahara Afrika 2,4 bis 4 Millionen mehr Lehrer zur Erreichung der Bildung für alle benötigt werden (UNESCO 2006: 8).
- In vielen afrikanischen Ländern sind die Lehrpläne aus der Kolonialzeit übernommen worden und bedürfen einer gründlichen Reformierung. Schüler müssen insbesondere lernen, unabhängig und kritisch zu denken. Eine Studie der *Association for the Development of Education in Africa* (ADEA) kritisiert an den afrikanischen Schulsystemen besonders, dass die Schüler weder lernen zu lernen noch Probleme zu lösen (Govender/Peter 2004: 8).

- Der Unterricht wird in vielen Ländern immer noch in der jeweiligen Verwaltungssprache abgehalten, die jedoch nur wenige Kinder von Anbeginn ihres Schulbesuchs beherrschen. Darunter leidet die Effizienz und Qualität der Bildung, so dass der Lernerfolg vieler Kinder sehr gering bleibt. Dadurch kommt es zu hohen Wiederholungs- und Schulabbruchsquoten, die eine Vergeudung von Ressourcen bedeuten (Hofmeier/Mehler 2004: 39). Bereits seit den siebziger Jahren belegen Studien, dass Unterricht in der Muttersprache zu besseren Lernerfolgen bei den Kindern und Jugendlichen führt (Komarek, 2006: 30).
- In Subsahara Afrika sind 60 Prozent der insgesamt 38 Millionen nicht eingeschulten Kinder Mädchen (Govender/Peter 2004: 9). Dadurch werden nicht nur Gesundheits- und Armutsprobleme verstärkt, sondern auch das Wirtschaftswachstum behindert. Wie oben aufgezeigt kann weibliche Bildung die Kinder- und Müttersterblichkeit vermindern, erhöht das Familieneinkommen und ist deshalb bedeutend für die Förderung des Wirtschaftswachstums.
- Eine weitere Komponente, die im Bildungswesen zu wenig Berücksichtigung findet, ist die Sekundarschulbildung, die insbesondere für das Wirtschaftswachstum unabdingbar ist. Die Weltbank stellte fest, dass nur 25 Prozent der Grundschulabgänger eine weiterführende Schule besuchen und lediglich 10 Prozent der Sekundarschüler diese mit einem entsprechenden Abschluss beenden (ebd.: 7). Die meisten Regierungen investieren mehr in Grundbildung und tertiäre Bildung als in Sekundarschulbildung.

#### 4. Das Fallbeispiel Ghana

##### 4.1 Das ghanaische Bildungssystem

Das westafrikanische Land Ghana war eines der ersten Länder Subsahara Afrikas, das 1957 die Unabhängigkeit erreichte. In der postkolonialen Aufbruchzeit galt Ghana als das »Glanzlicht«, was sich mit dem späteren wirtschaftlichen Niedergang, den Korruptionsproblemen und politischen Umbrüchen änderte (Girrbach/Fleischhacker 2002: 326). Seit 1992 existiert in Ghana wieder ein Mehrparteiensystem.

Besonders in den neunziger Jahren konnte Ghana die Armut stark verringern (Eberlei/Siebold 2002: 19). Armut

gehört jedoch nach wie vor zu den Hauptproblemen des Landes. Fast die Hälfte der Bevölkerung muss mit weniger als einem US-Dollar pro Tag leben und etwa achtzig Prozent der Bevölkerung hat weniger als zwei US-Dollar pro Tag zur Verfügung (Weltbank 2007: 350). Auch wenn die Armutszahlen in den neunziger Jahren stark rückläufig waren, nimmt im Norden und in den zentralen Küstenregionen sowie in bestimmten Bevölkerungsgruppen (wie zum Beispiel bei den *food crop*-Farmern) die Armut zu.

In Ghana besteht bereits seit 1957 eine allgemeine Schulpflicht. Im Bildungsgesetz von 1961 ist das grundsätzliche Recht auf Bildung verankert (The basic Education Division/Ghana Education Service 2004: 2). Nach der Erlangung der Unabhängigkeit wurde Ghanas Bildungssystem lange Zeit für eines der besten in Afrika gehalten (Akyeampong 2004: 4). Dies änderte sich als Ghana Mitte der siebziger bis Mitte der achtziger Jahre eine wirtschaftliche Krise erlebte, die sich stark auf den Sozialsektor auswirkte. Der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt (BIP) sank von 64 Prozent (1976) auf rund 10 Prozent (1983) (Akyeampong 2004: 4). Aufgrund des Mangels an humanen und materiellen Ressourcen verminderte sich die Bildungsqualität massiv und es kam zu einem starken Rückgang der Grundschuleinschulungsraten<sup>14</sup> (ebd.).

1987 brachte die Regierung unter Jerry Rawlings<sup>15</sup> (1981–2000) eine Bildungsreform auf den Weg, mit dem Ziel das formale Bildungswesen umzustrukturieren und vor einem Kollaps zu bewahren (Bortei-Doku Aryeetey 2001: 15). Die formale Bildung wurde von insgesamt 17 Jahren auf 12 Jahre reduziert. Ferner wurde versucht, den Zugang zu Bildung zu verbessern, den Unterricht praxisnäher zu gestalten sowie an wirtschaftlichen Bedürfnissen auszurichten und den Verwaltungsbereich effizienter zu gestalten (RoG<sup>a</sup>).

Da trotz der vorausgegangenen Reformen das ghanaische Bildungssystem weiter von Ineffizienz gekennzeichnet war, wurde 1996 das Grundsatzpapier *Free Compulsory Universal Basic Education* (FCUBE) mit dem Ziel eingeführt, bis 2005 allen Kindern im Grundschulalter eine kostenlose und qualitativ hochwertige Grundschulbildung zu

<sup>14</sup> Von 80 Prozent 1980 auf 70 Prozent 1987 (Akyeampong 2004: 4).

<sup>15</sup> Jerry Rawlings putschte sich 1981 an die Macht und wurde 1992 zum Präsidenten gewählt (Wagemund 2004: 124).

ermöglichen. Es zielte auf die Beseitigung der bestehenden Mängel des Bildungswesens ab und beabsichtigte die Verbesserung des Zugangs und der Teilnahme an hochwertiger Grundbildung, unter der besonderen Berücksichtigung der Mädchen, der Verbesserung der Unterrichtsqualität und Lernbedingungen sowie der Stärkung des Bildungsmanagements auf Regierungs- und Distriktebene (RoG<sup>a</sup>; Akyeampong 2004: 5). Verschiedene Programme und Interventionsstrategien, die unter anderem durch multi- und bilaterale Geberorganisationen unterstützt wurden, halfen bei der Durchführung dieser Vorhaben (RoG<sup>a</sup>). Weitere Anstrengungen wurden in den neunziger Jahren in den Bereichen Mädchenbildung, Lehrerfortbildungen, tertiäre Bildung, Dezentralisierung des Bildungssystems und Partizipation der Gemeinde im Bildungsbereich unternommen.<sup>16</sup>

Das formale Bildungssystem basiert in Ghana auf einem staatlichen Schulangebot, welches bis in die Dörfer des Landes reicht. Parallel dazu gibt es Privat- sowie Koranschulen. Seit 2002 gehört auch die frühkindliche Erziehung für Kinder ab vier Jahren zum formalen Bildungswesen (UNESCO 2006<sup>c</sup>). Grundsätzlich haben alle Kinder in Ghana das Recht auf eine neunjährige Schulbildung (RoG<sup>a</sup>). Ghana schaffte zwischen 2004 und 2005 die Schulgebühren gänzlich ab, wodurch die Einschulungen an öffentlichen Grundschulen innerhalb von zwei Schuljahren von 4,2 Millionen auf 5,4 Millionen anstiegen (BBC News 2006). Ein großer Erfolg auf dem Weg zur *Bildung für Alle*. Allerdings gibt es weiterhin viele Familien, die ihre Kinder nicht zur Schule schicken, weil sie das Geld für Transport, Bücher, Schuluniform oder -materialien nicht aufbringen können. Die Abschaffung der Schulgebühren geht zudem mit der Herausforderung einher, Probleme, wie zum Beispiel überfüllte Klassen, Lehrermangel, Finanzierungsschwierigkeiten, die durch höhere Schülerzahlen entstehen beziehungsweise verschärft werden, zu lösen.

Die am weitesten verbreitete Bildungsform ist die sechsjährige *Primary School* (Grundschule). Die Ausbildung an den *Primary Schools* wird durch die dreijährige *Junior Secondary School* ergänzt, die mit dem *Basic Education Certificate Examination* (BECE) endet. In den öffentlichen *Senior Secondary Schools* werden die Schüler auf den Besuch einer Universität, Fachhochschule oder einer ande-

ren weiter qualifizierenden Ausbildung vorbereitet (RoG<sup>a</sup>).

Der Unterricht wird in Ghana hauptsächlich auf Englisch abgehalten. Laut der ghanaischen Prüfungskommission der *Junior Secondary School* verfügen jedoch immer noch zu wenig Schüler in Ghana über angemessene Englischkenntnisse, so dass viele die Fragen des *Basic Education Certificate Examination* (BECE) nicht verstehen beziehungsweise die Fragen nicht auf Englisch beantworten können (Komarek 2006: 33).

#### 4.2 Die Rolle von Bildung in der ghanaischen PRS

Ghanas Regierung legte ihre erste PRSP-Vollversion – das *Ghana Poverty Reduction Strategy Paper (GPRSP I) (2003–2005)* – im Februar 2003 vor. Das GPRSP wird als zentrales Entwicklungsinstrument des Landes angesehen, mit dem sich insbesondere Präsident Kofur (2000–2008) identifizierte. Das zweite GPRSP wurde im November 2005 vorgelegt. Es verfolgt das ambitionierte Ziel, bis 2015 aus Ghana ein Mitteleinkommensland zu machen (RoG 2005: 5). Diese ökonomische Ausrichtung spiegelt sich auch in der neuen Namensgebung des Dokuments wieder, das nun *Growth and Poverty Reduction Strategy Paper (GPRSP II) (2006–2009)* heißt. Im Gegensatz zum GPRSP-I, das besonders Armutsreduzierungsprogramme und -projekte im Blick hatte, ist die gegenwärtige Strategie auf wirtschaftswachstumsfördernde Maßnahmen ausgerichtet. Als Prioritäten werden neben der Fortführung von Maßnahmen zur Stabilisierung der Makroökonomie auch beschleunigtes Wachstum des Privatsektors, Ausbau der Humanressourcen-Entwicklung, mehr Bürgerverantwortung sowie gute Regierungsführung deklariert (ebd.: 6). Die Kosten für die Finanzierung des GPRSP-II werden auf 8,06 Milliarden US-Dollar geschätzt, wobei eine Finanzierungslücke von 1,79 Milliarden US-Dollar besteht, die laut dem Strategiedokument mit externen Geldern (HIPC-Ersparnissen, Schuldenerlass und anderen) geschlossen werden soll (RoG 2005: 75).

Im vierten Kapitel des GPRSP-II wird auf die Humanressourcen-Entwicklung eingegangen, zu der unter anderem auch der Bildungssektor zählt. Die Humanressourcen-Entwicklung gehört neben der makroökonomischen Strategie und der Förderung des Privatsektors zu den drei Säulen des GPRSP-II.

Konzeptionell basiert die Humanressourcen-Ent-

<sup>16</sup> Siehe auch [www.ghanaweb.com/GhanaHomePage/education/artikel.php?ID=122293](http://www.ghanaweb.com/GhanaHomePage/education/artikel.php?ID=122293)

wicklungsstrategie auf der Humankapital-Theorie. Bereits auf der ersten Seite heißt es, das Hauptziel der Humanressourcen-Entwicklung sei es »[...] to ensure the development of a knowledgeable, well-trained, disciplined and healthy population with the capacity to drive and sustain the private sectorled growth strategy« (RoG 2005: 41). Das Bildungskapitel beginnt mit der Überschrift »Education, Skills, Manpower and Sports Development for accelerated Growth« und betont, dass die bildungspolitischen Interventionen Ghana bis 2015 dazu verhelfen sollen, ein Mitteleinkommensland zu werden (ebd.: 42). Der wirtschaftliche Nutzen von Humanressourcen beziehungsweise Menschen und ihren Fertigkeiten steht hier eindeutig im Vordergrund.

Ein weiterer konzeptioneller Aspekt, der von Caillods und Hallak hervorgehoben wurde, ist der der *Lehr-Lern-Theorien*, die erheblich zur Verbesserung der Bildungsqualität beitragen. Ein Hinweis auf derartige Theorien oder Ansätze ist in keinem der GPRSP zu finden. Zur Verbesserung der Lehr- und Lernqualität werden verschiedene Maßnahmen zum Beispiel in Bezug auf die Lehrerausbildung, materielle Ressourcen oder die Fortführung bestehender Programme angeführt, ohne dass deren inhaltliche beziehungsweise pädagogische Ausrichtung näher erläutert wird (RoG 2005: 43; RoG 2003: 101).

Ghanas Bildungsagenda im GPRSP-II umfasst folgende fünf Oberziele:

1. Verbesserter Zugang und Beteiligung an Bildung und Ausbildung;
2. Überwindung der Geschlechterungleichheiten hinsichtlich des Zugangs zu Bildung in allen Distrikten des Landes;
3. Verbesserung der Lehr- und Lernqualität;
4. Verbesserung der Effizienz der Bildungsdienstleistungen;
5. Förderung von Wissenschafts- und Technologiebildung auf allen Ebenen, mit besonderer Berücksichtigung von Mädchen.

Quantitative Zielvorgaben, wie im ersten GPRSP (RoG 2003: 100), sind im aktuellen Strategiepapier nicht vorhanden. Die Ziele (1) bis (4) waren bereits Bestandteil der ersten Bildungsstrategie (ebd.: 100; 117) und auch die benannten Mängel im formalen Bildungswesen sind den Problembe-  
reichen, die im GPRSP-I beschrieben wurden, sehr ähnlich. Dazu zählen unter anderem unzulängliche Bildungsqualität, geringe Einschulungsraten, mangelhaft ausgebildetes

Lehrpersonal und zu wenig flächendeckende Sekundarschulen (RoG 2005: 41).

Auf internationale Abkommen wird im Bildungskapitel des GPRSP nur sehr geringfügig Bezug genommen. Die Bildungsziele, die die Weltbank als die drei wichtigsten versteht, sind – abgesehen von der Alphabetisierungsförderung von Erwachsenen – in der Bildungsagenda Ghanas berücksichtigt worden. Allerdings ist das Fehlen von Alphabetisierungsmaßnahmen sehr bedauerlich, da diese Maßnahmen insbesondere für Frauen, deren durchschnittliche Alphabetisierungsrate in Ghana bei 50,4 Prozent liegt, wichtig sind (UNESCO 2007).

Den formalen Bildungsformen gilt die größte Aufmerksamkeit in der ghanaischen Bildungsagenda. Sie sollen durch verschiedene Maßnahmen, wie zum Beispiel durch den Ausbau des Vorschulangebots, der Schulernährungsprogramme, Bildungsfinanzierungshilfen (Pro-Kopf-Zulagen), bessere Lehrerausbildung, engere Zusammenarbeit mit zivilgesellschaftlichen Organisationen, Infrastrukturmaßnahmen, bessere materielle Ausstattung der Schulen oder effektiverer Bildungsplanung und Management verbessert werden (RoG 2005: 42–45). Des Weiteren sollen in den Schulen Aufklärungsunterricht über HIV/Aids und sexuell übertragbare Krankheiten, sowie Unterrichtseinheiten über Konfliktmanagement und Menschenhandel integriert werden. Das zeigt, dass versucht wird, soziale wie gesundheitliche Probleme in den Unterricht einzubinden und Bildung lebensnah zu gestalten. Leider fehlen Hinweise auf Methoden beziehungsweise Lehrplanreformierungen zur Qualitätsverbesserung des Lehrens und Lernens.

Non-formale Bildungsformen sind in der Agenda nur in geringem Maße zu finden. Sie sollen in Zusammenarbeit mit Gemeindegruppen, Nichtregierungsorganisationen (NRO) und Privatförderern ausgebaut werden.

Im Ausbildungssektor sollen berufsrelevante Qualifikationen und Unternehmertum gefördert werden, um besonders Jugendlichen, die nur über eine geringe Grundbildung verfügen, die Chance zu ermöglichen, auf dem Arbeitsmarkt eine angemessene Arbeit zu finden (ebd.: 44f). Zudem soll eine engere Kooperation zwischen der Industrie und den Berufsausbildungsinstitutionen aufgebaut werden.

Die im GPRSP-II dargelegten bildungspolitischen Strategien zur Verbesserung der Bildungssituation zielen in unterschiedlichem Umfang auf die von der Weltbank proklamierten drei Kernbereiche ab. Die Strategie bezweckt so-

wohl die Erweiterung des Bildungsangebots, die Qualitätsverbesserung als auch die Nachfragesteigerung beziehungsweise den Abbau von Vorbehalten gegenüber der Bildung von Mädchen.

Für die Umsetzung der Ziele des GPRSP ist primär das Ministerium für Erziehung und Sport (MOES) verantwortlich. Der Humanressourcen-Entwicklungssektor erhält fast 55 Prozent des veranschlagten Budgets zur Umsetzung des GPRSP-II (8,06 Milliarden US-Dollar). Mehr als 35 Prozent davon werden für den Bildungs- und 4,2 Prozent für den Ausbildungsbereich verwendet (RoG 2005<sup>b</sup>: 19).

Die Bretton-Woods-Institutionen empfehlen Ghanas Regierung sicherzustellen, dass ausreichend Ressourcen für die mittel- bis langfristigen Ziele für Bildungs- und Gesundheitsdienstleistungen zur Verfügung gestellt werden. Zudem machen sie deutlich, dass Effizienz und geographische Differenzen größere Berücksichtigung finden sowie mittelfristige Ziele definiert werden sollten, um auf diese Weise die Erreichung der Langzeitziele zu erleichtern.

#### 4.3 Wirkungen von bildungspolitischen Interventionen im Rahmen der PRS

Im Rahmen des ersten GPRSP förderte die Regierung insbesondere Programme und Maßnahmen zur Verbesserung der Schulqualität, zur Beseitigung der geschlechterspezifischen Ungleichheiten im Bezug auf den Zugang zu Bildung und zur Infrastruktur im Primarschulbereich (RoG 2003:101ff). Darüber hinaus wurden Maßnahmen ergriffen, um die Beteiligung der Gemeinden im Bildungssektor und das Monitoring- und Evaluierungssystem existierender Alphabetisierungsprogramme zu stärken (ebd.). Die Förderung von Lehreraus- und Weiterbildung bildete einen weiteren Schwerpunkt. Zudem sollte der Zugang zu Lehrerausbildungsschulen insbesondere für Frauen ausgebaut werden. Besondere finanzielle Förderung erhielten benachteiligte Distrikte in den drei Nordregionen sowie in anderen abgelegenen Gebieten (RoG 2003: 102).

Die ghanaische Regierung hat ihre staatlichen Ausgaben – gemessen am prozentualen Anteil des Bruttoinlandsprodukts – für Bildung seit 1999 um 1,2 Prozentpunkte erhöht.<sup>17</sup> 2004 gab Ghana demnach 5,2 Prozent

des BIP für Bildung aus und liegt damit weit über dem Mittelwert, den die UNESCO für Afrika südlich der Sahara mit 3,3 Prozentpunkten beziffert. Hingegen ist der prozentuale Anteil der Ausgaben für Bildung am Regierungshaushalt in den vergangenen Jahren wieder gesunken.

Der Zugang zu Bildung hat sich für viele Kinder in Ghana verbessert. Die Nettoeinschulungsraten sind im Primarschulbereich von 57,9 Prozent (1999) auf 65,0 Prozent (2005) gestiegen. Auch hinsichtlich der Aufnahmequote in die erste Klasse ist eine große Steigerung zu verzeichnen.

Im Bereich der Bildungsqualität hat sich besonders die Abschlussrate der Primarschüler verbessert. Sie stieg von 63,1 Prozent im Jahr 2000 auf 72,1 Prozent im Jahr 2005. Im Lehrbereich ist indessen die Schüler-Lehrer Rate von 30:1 (1999) auf 33:1 (2005) leicht angestiegen. Ferner hat sich der Anteil der ausgebildeten Lehrer nur geringfügig verändert und liegt nun bei 68 Prozent (2003). Im Sekundarschulbereich stellt sich die durchschnittliche Schüler-Lehrer Rate hingegen mit 19:1 als optimal dar, und auch der Anteil der ausgebildeten Lehrer ist mit 73,8 Prozent äußerst positiv.

Die Alphabetisierungsrate Erwachsener ist in Ghana nach wie vor äußerst gering und scheint sich ab 2001 dramatisch vermindert zu haben (von 73,8 Prozent auf 59,2 Prozent). 2005 verfügten nur 59,2 Prozent der Erwachsenen in Ghana laut UNESCO über Schreib- und Lesefähigkeiten. Besonders die seit 2001 wieder zunehmende Geschlechterdisparität ist auffällig.

Im Primarschulbereich kommt Ghana der Geschlechtergleichheit immer näher, das heißt es besuchen fast so viele Mädchen wie Jungen die Primarschule (2005: 0,96 GPI). Im Sekundarschulbereich ist das Verhältnis (gemessen an den Bruttoeinschulungsraten) noch nicht gleichwertig, aber auch hier sind Fortschritte zu erkennen. Der Anteil der Lehrerinnen am Lehrpersonal im Primarschulbereich hat sich jedoch seit 1999 nicht verbessert, wobei 2003 ein Anstieg der Lehrerinnenanzahl zu verzeichnen war. Besonders unausgewogen ist die Geschlechtergleichheit in Hinblick auf die Alphabetisierungsrate. Es verfügen, wie bereits erwähnt, weitaus mehr Männer über Schreib- und Lesefähigkeiten als Frauen. Die Alphabetisierungsrate von (erwachsenen) Frauen hat sich seit 2000 lediglich um 0,6 Prozentpunkte verbessert, das heißt von 49,8 Prozent auf 50,4 Prozent (UNESCO 2006<sup>b</sup>).

Ghana ist in den letzten vier Jahren einigen PRS-Ziel-

<sup>17</sup> Diese und nachfolgenden Daten stammen größtenteils vom UNESCO Institute for Statistics sowie von UNICEF und der Weltbank (siehe Datenquellen im Literaturverzeichnis).

vorhaben im Bildungsbereich näher gekommen. Dies dokumentieren auf nationaler Ebene vor allem die jährlichen PRS-Fortschrittsberichte.<sup>18</sup> Die ghanaischen Bildungsdaten sowie die des UIS zeigen, dass die bildungspolitischen Interventionen im (Zeit-) Rahmen der ersten PRS Ghanas sowohl Fortschritte auf der Input-Ebene (Anstieg der Bildungsausgaben sowie gezielte finanzielle Förderung benachteiligter Distrikte) als auch auf der Outcome-Ebene (Anstieg der Einschulungsraten sowie Verringerung der Geschlechterdisparitäten in der Primarschule) erzielt haben, auch wenn diese nicht die eigenen Zielsetzungen erreicht haben. Hinsichtlich der Output-Ebene ist besonders der geringe Anstieg der ausgebildeten Lehrer zu beanstanden. Auch die angekündigten Maßnahmen zur Förderung der Ausbildung weiblicher Lehrkräfte haben allem Anschein nach bisher nur geringfügige Ergebnisse gezeigt. Ähnliches gilt für die geplante Verbesserung der Bildungsqualität. Die Einschulungsraten plant die Regierung künftig durch den weiteren Bau und Renovierungen von Schulen, Schulernährungsprogrammen sowie durch Bildungsfinanzierungshilfen für Kinder, die aus armen Verhältnissen stammen, zu erhöhen (RoG 2006: 99f).

## 5. Das Fallbeispiel Sambia

### 5.1 Das sambische Bildungssystem

Sambia liegt im südlichen Zentralafrika. Etwa 60 Prozent der sambischen Bevölkerung lebt in ländlichen Regionen. Sambias Entwicklung wurde lange Zeit vom Kupfer bestimmt. Nach der Unabhängigkeit 1964 wurde der Bergbau verstaatlicht und mit den Exporteinnahmen konnte das Land den Bau von Straßen, Schulen und Krankenhäusern finanzieren. Sambia war damals das zweitreichste Land Subsahara Afrikas. Heute gehört es hingegen zu den ärmsten Ländern der Welt (KOSA 2006: 5). Mit dem Sinken des Weltmarktpreises für Kupfer begann der wirtschaftliche Niedergang des Landes, der unter anderem durch eine Destabilisierung des Staates während der Apartheidzeit, verfehlte Marktöffnungs- und Privatisierungspolitik der nationalen Regierungen und internationaler Finanzinstitutionen, Naturkatastrophen, Korruption sowie unangemessene Reaktionen auf die Ausbreitung von HIV/Aids verstärkt

wurde (ebd.: 5;8). Die niedrige Lebenserwartung der Menschen von (durchschnittlich) 37,7 Jahren spiegelt die prekäre soziale Situation in Sambia wider (UNDP 2006: 352), die in den neunziger Jahren noch 52 Jahre betrug (ebd.: 384). Heutzutage leben 94,1 Prozent der Bevölkerung von weniger als zwei US-Dollar pro Tag und 75,8 Prozent müssen sogar mit weniger als einem US-Dollar am Tag auskommen (Weltbank 2004). Die Auswirkungen der HIV/Aids-Pandemie haben die Armutssituation noch weiter verschärft (Social Watch 2006).

Der Bildungs- und Ausbildungssektor wird in Sambia von vier Ministerien geleitet. Das Erziehungsministerium ist in Hinblick auf die Förderung und Organisation der formalen Bildung die wichtigste Institution. Es ist für den gesamten Vor-, Grund-, und Sekundarschulbereich sowie für die tertiäre Bildung zuständig.

»Educating Our Future« stellt derzeit das Grundsatzdokument für die Ausrichtung von Bildung in Sambia dar. Es rückt insbesondere den Zugang zu qualitativ hochwertiger (formaler) Bildung in den Mittelpunkt. Die Umsetzung des Dokuments erfolgt gegenwärtig auf der Grundlage des *Sektor-Strategie-Plans 2003–2007*. Zur Reformierung der Grundbildung – vor allem mit dem Ziel, diese praxisnäher zu gestalten – haben in der Vergangenheit insbesondere die *Educational Reform* (1977), *Focus on Learning* (1992) und die *National Policy on Education* (1996) beigetragen. Seit 1993 wurden zudem im Zuge der Reformen im öffentlichen Dienstleistungssektor auch die Umstrukturierung und die Dezentralisierung im Bildungsbereich vorangetrieben.

Das Bildungswesen, welches insbesondere in den ersten Jahren der Unabhängigkeit Sambias eine landesweite Ausbreitung erfuhr, leidet heutzutage immer noch unter dem wirtschaftlichen Niedergang des Landes. Neben einem Mangel an Ausrüstung sowie Lehrmaterial, sind vielerorts die Schulgebäude verfallen oder bieten nur unzureichend Platz für die Schüler (ebd.: 70). Zudem ist das Bildungssystem sehr stark von der HIV/Aids-Pandemie betroffen. Viele Lehrer fallen der Krankheit zum Opfer, wodurch der bereits bestehende Lehrermangel noch verschärft wird. Das Bildungssystem hat zu langsam auf die sich verändernden Lebensbedingungen im Land reagiert. Insbesondere wurde es versäumt, das Vermitteln von lebensnotwendigen Fähigkeiten (wie zum Beispiel im Bereich der Haushaltsführung oder der Arbeit im informellen Wirtschaftssektor) in die Lehrpläne zu integrieren, um vor allem die Jüngeren, die

18 Siehe PRSP Progress Reports 2004, 2005 und 2006.

aufgrund der hohen HIV/Aids-Sterberate bereits früh auf sich allein gestellt sind, besser auf ein Leben ohne ihre Eltern vorzubereiten (ebd.). Ferner werden am Bildungssystem die starke Fragmentierung von Bildungsinhalten der einzelnen Klassenstufen sowie die Lehrmethoden kritisiert.

Sambias formales Bildungssystem besitzt eine sogenannte 9-3-4 Struktur und setzt sich dementsprechend aus neun Jahren Grundbildung (*basic school*), drei Jahren Sekundarbildung (*high school*) und vier Jahren Universität zusammen (GRZ 2005: 2). Der Besuch der *Primary School* ist offiziell verpflichtend. Die sogenannten *Basic Schools* umfassen die *Primary School* (Klasse eins bis sieben) und die *Junior Secondary Education* (Klasse acht bis neun). Sie gliedert sich in drei Abschnitte: Die *Lower Basic School* (die ersten vier Grundschuljahre), *Middle Basic School* (Klassenstufen fünf bis sieben) sowie die *Upper Basic School* (Klasse acht bis zehn). Die Ausbildung an einer *High School* dauert in der Regel weitere drei Jahre (Klasse 10 bis 12). Daneben existieren, insbesondere in ländlichen Gebieten, die *Ungraded Schools*, die lediglich die *Lower Basic School* anbieten. Problematisch ist dieses Bildungsangebot besonders in Gegenden, in denen es keine anderen Schulen gibt und die Schüler ihre Ausbildung bereits nach der vierten Klasse beenden müssen. Nach der *High School* können die Jugendlichen eine vierjährige Universitätsausbildung anfangen, vorausgesetzt, sie können diese bezahlen.

Die Grundschulbildung ist seit 2002 in Sambia wieder gebührenfrei. Allerdings erhalten die Schulen keine zusätzlichen Finanzmittel, was zu erheblichem Ressourcenmangel führt, so dass die Eltern trotzdem bestimmte Kosten übernehmen müssen (Global Campaign for Education 2005: 1). Das führt allerdings dazu, dass einige Eltern ihre Kinder wieder von der Schule nehmen. Weiterführende Schulen sind hingegen grundsätzlich gebührenpflichtig und somit nur einer sehr begrenzten Schüleranzahl zugänglich.

## 5.2 Die Rolle von Bildung in der sambischen PRS

Das erste PRSP legte Sambias Regierung im Jahr 2002 vor. Die Regierung sieht in der nachhaltigen Stärkung der Wirtschaft des Landes das größte Potential für die Armutsreduzierung (GoZ 2002: 12). Aus diesem Grund stellt die Förderung von breitenwirksamen Wirtschaftswachstum, welches insbesondere den Armen zu Gute kommen soll, das Hauptziel des *Zambia Poverty Reduction Strategy Paper*

(2002–2004) dar (ebd.: 39).

Im Dezember 2006 verabschiedete Sambias Regierung die zweite Auflage ihrer *Poverty Reduction Strategy* (PRS) in Form eines nationalen Entwicklungsplanes, dem *Fifth National Development Plan (FNDP) (2006–2010)*. Der Entwicklungsplan fußt auf der *National Vision 2030*, die das Ziel verfolgt, Sambia bis zum Jahr 2030 zu einem Mittlereinkommensland zu machen (GoZ 2006: 33). Das Leitmotiv des FNDP lautet: »[...] *Broad Based Wealth and Job Creation through Citizenry Participation and Technological Advancement* [...]« (GoZ 2006: 33). Genau wie das erste PRSP wird auch im FNDP ein deutlicher Schwerpunkt auf breitenwirksames Wirtschaftswachstum gelegt (GoZ 2006, S. 18). Trotz des Wirtschaftswachstums in den letzten Jahren konnte allerdings die Anzahl der Armen nur geringfügig reduziert werden<sup>19</sup> (ebd.: 34). Im Rahmen des FNDP sollen deshalb *pro-poor growth*<sup>20</sup> orientierte Wirtschaftssektoren – das heißt arbeitsintensive Bereiche wie zum Beispiel die Landwirtschaft oder die verarbeitende Industrie – stärker gefördert werden, um auf diese Weise Arbeitsplätze zu schaffen und arme Bevölkerungsgruppen mehr am Wirtschaftswachstum teilhaben zu lassen (ebd.).

Für die Umsetzung des Entwicklungsplans sind beträchtliche finanzielle Mittel notwendig. Die Kosten für die Kernprogramme belaufen sich auf zwölf Milliarden US-Dollar (ebd.: 241). Finanziert werden soll der FNDP zum einen über Staatseinnahmen (7,2 Milliarden US-Dollar) und zum anderen über externe Finanzbeihilfen und die Aufnahme von Darlehen, mit Hilfe derer die beträchtliche Finanzierungslücke von 4,8 Milliarden US-Dollar geschlossen werden soll (ebd.: 237).

Die sambische Regierung erachtet eine größere Investition in das Bildungswesen in den nächsten Jahren für wichtig, da Bildung und Ausbildung ihrer Ansicht nach Fähigkeiten fördern, welche die ökonomische und soziale Entwicklung vorantreiben (GoZ 2006: 114). Auch diese Argumentationslinie zeigt, dass die Bildungsstrategie konzeptionell unter anderem auf der Humankapital-Theorie fußt.

Ähnlich wie im ghanaischen PRSP werden im sambischen

19 1998 lebten 73 Prozent und 2004 68 Prozent der Bevölkerung unter der nationalen Armutsgrenze (GoZ 2006: 28).

20 Mit dem Begriff *pro-poor growth* ist ein strategischer Ansatz gemeint, bei dem Wirtschaftswachstum gezielt zur Armutsminderung genutzt wird, so dass er der armen Bevölkerung überproportional zu Gute kommt.

schen PRSP *Lehr-Lern-Theorien* gar nicht beziehungsweise nur oberflächlich berücksichtigt. Die Überarbeitung von Lehrplänen gehört zwar in beiden sambischen PRSP zur Zielagenda (ebd.: 119; GoZ 2002: 79), jedoch wird zu ihrer inhaltlichen Gestaltung und Ausrichtung wenig gesagt, außer dass sie mehr Relevanz hinsichtlich der Bedürfnisse der Lernenden und der Gesellschaft aufweisen sollen (GoZ 2006: 115). Im Hinblick auf alternative Bildungsansätze verweist die Regierung besonders auf *Open Learning* und Fernbildung.<sup>21</sup> Die sambische Regierung sieht vor, diese Ansätze in fast alle Bildungsbereiche zu integrieren (GoZ 2006: 121f.), spezifiziert jedoch leider nicht, mit welchen Medien und Methoden sie plant, diese umzusetzen<sup>22</sup>.

Auf internationale Abkommen, wie die EFA-Ziele oder die MDG wird im FNDP nicht eingegangen.<sup>23</sup> Nichtsdestotrotz sind eine Reihe der EFA-Ziele beziehungsweise MDG inhaltlich in den Zielsetzungen enthalten.

Die Regierung verfolgt das Ziel, bis 2030 allen Bürgern eine innovative und lebenslange Bildung zu ermöglichen. Im Rahmen des FNDP sollen folgende Oberziele umgesetzt werden (GoZ 2007: 118):

1. Zugang zur Grundbildung für alle Kinder;
2. Gleichwertige Zugangsmöglichkeiten für alle Bürger zu den verschiedenen Bildungsbereichen (kindliche Frühförderung, Grund- und Sekundarschulbildung, tertiäre Bildungsangebote sowie Berufsbildung);
3. Verbesserung der Qualität und der Relevanz von Bildung und Berufsbildung;
4. Förderung der Kosteneffizienz im Bildungssektor;
5. Verbesserung der Koordination zwischen öffentlichen und privaten Bildungsinstitutionen.

Die Bildungsziele beziehungsweise Strategien sollen insbesondere auf die zwei Hauptprobleme des sambischen Bildungssektors abzielen: Mangelnde Bildungsqualität und unzureichender Zugang zu Bildung (ebd.: 117). Strategien

zur Qualitätsverbesserung bestehen in der Entwicklung und Gestaltung von Lehrplänen, die quantitative und qualitative Verbesserung der Lehrerausbildung, die Schaffung einer produktiven Lernumgebung sowie die Einführung von Bildungsstandards (ebd.: 118). Darüber hinaus sollen benachteiligte und gefährdete Zielgruppen (Mädchen, HIV/Aids-Betroffene, Waisen und andere) vermehrt in das Bildungswesen integriert werden.

Insgesamt ist die Bildungsagenda sehr umfangreich, jedoch bezieht sie sich fast ausschließlich auf formale Bildungsformen. Eine Ausnahme bildet diesbezüglich das Alphabetisierungsprogramm. Besonders positiv fällt die konsequente Berücksichtigung von sozial benachteiligten Gruppen (zum Beispiel Menschen mit Behinderung oder Aids-Waisen) sowie die Integration von HIV/Aids -Aufklärungsarbeit in den verschiedenen Bildungsbereichen auf (ebd.: 122).

Das Monitoring der Bildungsziele soll anhand verschiedener Indikatoren<sup>24</sup> durchgeführt werden: Die quantitativen Zielvorgaben sind im letzten Kapitel des FNDP zu finden (GoZ 2007: 252f) und unterscheiden sich von denen der EFA-Ziele beziehungsweise der MDG, insofern, als dass nicht hundert Prozent als Indikator verwendet, sondern nationale Prozentzahlen festgelegt werden. Das macht die Erreichbarkeit wahrscheinlicher.

Die Regierung will die finanzielle Unterstützung des Bildungssektors erhöhen und dafür neben eigenen Ressourcen auch externe Gelder nutzen (ebd.: 118). Das Bildungsbudget soll bis 2010 auf die Finanzierungsebene von mindestens fünf Prozent<sup>25</sup> des BIP erhöht werden (ebd.).

Hinsichtlich der drei Kernbereiche, die bildungspolitische Strategien tangieren sollten, ist festzustellen, dass in der Implementierungsmatrix<sup>26</sup> keine Strategien zum Abbau von Vorbehalten gegen Mädchenbildung zu finden sind. Aufgrund fortbestehender Geschlechterdisparitäten wäre es

21 Diese beiden Bildungsansätze beziehen sich auf das Lernen ohne zeitliche Vorgaben oder Begrenzungen, bei dem den Lernenden einerseits eine hohe Flexibilität geboten, aber andererseits auch ein hohes Maß an Selbstorganisation abverlangt wird (UNESCO 2002: 7).

22 Die Übermittlung von Lerninhalten kann zum Beispiel via Radio, Internet oder Post gesehen oder persönlich in einem Bildungszentrum abgeholt werden.

23 Im ersten sambischen PRSP wurde im Zusammenhang mit Frühkindlicher Erziehung die EFA Initiative genannt (GoZ 2002:77).

24 Zu den Indikatoren zählen Nettoeinschulungsraten, Abschlussraten, Schüler-Lehrer (beziehungsweise Dozenten) Rate, Lehrer (beziehungsweise Dozenten) Qualifikationen, *Gender-Parity-Index* (GPI) und Distrikt Bildungsprofilindex (Anzahl der Distrikte mit minimalen Bildungsförderungen) (GoZ 2006, S. 123).

25 Derzeit liegt der Anteil der Bildungsausgaben am BIP bei 2,8 Prozent.

26 Die Bezeichnung wurde aufgrund der Eigenschaften der Matrix (im PRSP-II wird sie lediglich als *matrix* bezeichnet), von der Autorin gewählt.

empfehlenswert, sich auch weiterhin in der sambischen Gesellschaft gezielt für die Integration der Mädchen ins Bildungswesen einzusetzen.

Kritisch ist außerdem der Mangel an non-formalen Bildungsformen zu betrachten. Wie bereits erwähnt, sind diese besonders wichtig für sozial benachteiligte Gruppen, die aufgrund ihrer Lebensumstände nicht am formalen Bildungswesen teilnehmen können. Im sambischen Kontext wären solche Bildungsformen zum Beispiel für arbeitende Kinder, Aids-Waisen oder stark von Armut betroffene Mütter wichtig.

Auffallend ist, dass, ähnlich wie bei der ghanaischen Bildungsstrategie, kein expliziter Bezug zum übergeordneten Ziel der Armutsreduzierung hergestellt wird. Vielmehr entsteht der Anschein, dass sowohl im Fall von Sambia als auch von Ghana die PRS-Bildungsagenden eine Schnittmenge der sonst bestehenden Grundsatzdokumente und Sektorstrategiepläne des Bildungssektors darstellen.

### 5.3 Wirkungen von bildungspolitischen Interventionen im Rahmen der PRS

Sambias Regierung führte unter dem ersten PRSP besonders Programme und Maßnahmen zur infrastrukturellen Entwicklung, Förderung von Waisen und benachteiligten Kindern, zur Entwicklung von Lehrplänen, sowie Programme zur Förderung der Geschlechterparität, Gerechtigkeit und zur Eindämmung der HIV/Aids-Pandemie durch (GoZ 2004: 35). Zudem sollten verschiedene Interventionen durchgeführt werden, die darauf abzielen, die Einschulungszahlen der Grundschulen, Sekundarschulen und tertiären Bildungseinrichtungen zu erhöhen und die Bildungsqualität zu verbessern.

Die Ausgaben für Bildung sind in Sambia seit 1999 gemessen am Anteil des BIP nur wenig gestiegen. Betrachtet man jedoch den Anteil der Bildungsausgaben am gesamten Regierungshaushalt, so ist seit 1994 ein rapider Zuwachs zu verzeichnen<sup>27</sup>. Für 2007 sollen nach Angaben des Finanzministeriums 15 Prozent des Haushalts für den Bildungssektor verwendet werden.

In Sambia haben heute mehr Kinder Zugang zu Bil-

dung als im Jahr 1999. Hinsichtlich der Nettoeinschulungsrate im Primarschulbereich hat Sambia beeindruckende Fortschritte gemacht: Die Einschulungsrate konnte um 20 Prozent erhöht werden. Die Bruttoeinschulungsrate stieg von 81,2 Prozent (1999) auf 99 Prozent und auch die Bruttoaufnahmerate in die erste Klasse zeigt erstaunliche Steigerungen.

In Bezug auf die Bildungsqualität sind hingegen einige Rückschritte zu verzeichnen, dies gilt besonders für den Lehrermangel im Primarschulbereich. Die durchschnittliche Schüler-Lehrer-Rate beläuft sich mittlerweile auf 51:1. Im Sekundarschulbereich ist die Schüler-Lehrer-Rate ebenfalls angestiegen, jedoch mit einem Verhältnis von 34:1 weitaus geringer als im Primarschulbereich. Trotz des Lehrermangels ist die Abschlussrate in der Primarschule von 56,3 Prozent auf 77,5 Prozent gestiegen.

Seit 2002 ist die Alphabetisierungsrate um mehr als zehn Prozentpunkte gesunken und liegt bei 67,9 Prozent (2004). Für das Geschlechtergefälle bedeutet dies, dass 76,3 Prozent der Männer und 59,8 Prozent der Frauen über Schreib- und Lesefähigkeiten verfügen. Bezüglich der Alphabetisierungsrate hat sich die Geschlechterungleichheit im Vergleich zu 2001 (GPI 0.85) wieder vergrößert (2004: GPI 0.78).

Die Geschlechterdisparität im Primarschulbereich hat sich hingegen (gemessen an den Bruttoeinschulungsraten) seit 1999 verbessert und liegt derzeit bei einem GPI von 0.96 (2005). Indessen hat sich der GPI seit 2000 im Sekundarschulbereich leicht verringert und auch die Geschlechterdisparität im Bereich der Alphabetisierung hat sich vergrößert. Der weibliche Anteil am Lehrpersonal (in der Primarschulbildung) ist um 3,5 Prozent gesunken. Er ist jedoch mit 47 Prozent nach wie vor recht hoch.

Sambias Regierung konnte in den vergangenen Jahren signifikante Fortschritte hinsichtlich der Einschulungsraten erzielen und übertraf diesbezüglich sogar einige PRS Zielvorgaben (GoZ 2003–2004: 38). Die bildungspolitischen Interventionen der sambischen Regierung haben seit der Einführung der ersten PRS besonders große Fortschritte auf der Outcome-Ebene erzielt: Großer Anstieg der Einschulungs- sowie der Aufnahmerate in die erste Klasse und Verringerung der Geschlechterdisparitäten in der Primarschule. Die aufgezeigte Steigerung der (finanziellen) Input-Ebene ist im Vergleich dazu weitaus gemäßiger. Die Bildungsausgaben (gemessen am BIP) sind in den vergangenen Jahren

<sup>27</sup> Diese und nachfolgenden Daten stammen größtenteils vom UNESCO Institute for Statistics sowie von UNICEF und der Weltbank (siehe Datenquellen im Literaturverzeichnis).

nur langsam gestiegen, wohingegen der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt seit 1996 stetig anstieg. Als sehr gering lassen sich die Outcome-Daten der Einschulungsraten, der Bildungsqualität sowie der Geschlechterparität im Sekundarschulbereich bezeichnen. Hier haben die Interventionen zur Erhöhung der Einschulungsraten und Qualität noch nicht die gewünschten Ergebnisse erbracht.

## 6. Fazit

Bildung ist insbesondere für Entwicklungsländer ein strategisches Instrument zur sozioökonomischen Entwicklung. Sie spielt im Rahmen der Armutsbekämpfung eine entscheidende Rolle, denn sie ist oft Grundvoraussetzung zur Erlangung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen, die dem Individuum neue Wahl- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen und ihm dadurch ein selbstbestimmtes Leben ermöglichen. In den ärmsten Ländern, wie zum Beispiel Ghana und Sambia, sind Bildungssysteme jedoch nur begrenzt im Stande, die ihnen zugeschriebenen Funktionen zu erfüllen beziehungsweise Lösungsansätze für Entwicklungsprobleme bereitzustellen (Langthaler 2007: 6). Bildung ist in Entwicklungsländern zudem ein machtabhängiges und umkämpftes Feld, welches durch das koloniale Erbe vermehrt dazu tendiert, bestehende ökonomische und gesellschaftliche Verhältnisse zu reproduzieren (ebd.: 8).

In den PRS, welche in beiden Ländern eine beträchtliche Finanzierungslücke aufweisen, stehen makroökonomische Aspekte im Allgemeinen im Vordergrund. Bildung wird jedoch sowohl von Ghana als auch von Sambia als sehr wichtig für die ökonomische Entwicklung sowie als bedeutende Unterstützung auf dem Weg zum Mitteleinkommensland erachtet.

Die Bildungsagenden und Strategien der Länder sind insgesamt sehr umfangreich und gehen auf die jeweiligen spezifischen Bildungsdefizite ein. Diesbezüglich sind diverse Parallelen und Überschneidungen mit den ersten PRS-Bildungsstrategien zu entdecken. In den jetzigen wie damaligen Strategiepapieren sind der verbesserte Zugang zu Bildung, Geschlechtergleichheit und Bildungsqualität (vor allem im Primarschulbereich) als Hauptziele zu identifizieren. Nicht ersichtlich wird aus den PRSP jedoch der Zusammenhang zwischen den einzelnen Bildungszielen und dem übergeordneten Ziel der Armutsreduzierung.

Ghana gibt gemessen am BIP anteilig mehr für Bildung aus als Sambia (Sambia: 2,8 Prozent am BIP; Ghana: 5,4 Prozent am BIP), jedoch schlägt sich dieser Unterschied in den quantitativen Ergebnissen nicht nieder. Trotz des Ressourcen- und Lehrermangels scheint Sambia angesichts der dargelegten Bildungsergebnisse eine bessere Bildungsperformance abzugeben als Ghana.<sup>28</sup> Dies zeigt sich mitunter auch an Sambias EFA-Entwicklungsindex (EDI), der seit 2000 weitaus höher liegt als der von Ghana (Ghana: 0.70/2000, 0.68/2004; Sambia 0.78/2000, 0.83/2004). Der Vergleich der Bildungsergebnisse zeigt, dass in Ghana weniger Menschen über Schreib- und Lesefähigkeiten verfügen (Ghana: 59,2 Prozent; Sambia: 68,0 Prozent), weniger Kinder die Primarschule besuchen (Ghana: 65,0 Prozent; Sambia: 89,0 Prozent) und es weniger weibliche Lehrkräfte gibt, die besonders für die Förderung der Schulbildung von Mädchen wichtig sind (Ghana: 31 Prozent; Sambia: 47 Prozent). Allerdings verfügt Ghana über eine günstigere Schüler-Lehrer-Rate (Ghana: 33:1; Sambia: 51:1) sowie höhere Sekundareinschulungsraten (37 Prozent) als Sambia (26 Prozent). In beiden Ländern ist die Abschaffung der Schulgebühren zwischen 2004 und 2005 in den Ergebnissen durch einen deutlichen Anstieg der Einschulungsraten zu erkennen, der gleichzeitig mit dem Zuwachs der Schüler-Lehrer-Rate korreliert.

Die Bildungsergebnisse zeigen, dass sich die Bildungssituation der Länder in vielerlei Hinsicht verbessert hat. Dies gilt in beiden Ländern besonders für die Einschulungsraten, Geschlechterverhältnis, (Brutto-) Aufnahme- und Abschlussraten im Primarschulbereich sowie für den langsamen Anstieg der (Brutto-) Einschulungsraten in der Sekundarstufe. Rückschlüsse sind trotz (geplanter) Maßnahmen vor allem im Bereich der Geschlechterparität in der Sekundarstufe und im Alphabetisierungsbereich zu verzeichnen, sowie bei dem Geschlechterverhältnis des Lehrpersonals. Das bedeutet, dass Mädchen und Frauen seltener lesen und schreiben können, die Sekundarstufe besuchen und als Lehrerin arbeiten als noch vor ein paar Jahren. Dies ist angesichts der großen Bedeutung der

<sup>28</sup> Da es sich hier um einen Vergleich quantitativer und nicht qualitativer Werten handelt, kann lediglich auf der quantitativen Ebene von einer besseren Bildungsperformance Sambias ausgegangen werden. Selbstverständlich können diese Unterschiede auch auf unterschiedlichen Methoden der Datenerhebung beruhen.

Frauen- und Mädchenbildung sowie der Sekundarschulbildung für die Armutsbekämpfung schwerwiegend. Die Geschlechterungleichheit beeinflusst zudem massiv die Erreichung der MDG und EFA-Ziele. Im Fall von Ghana ist es als unwahrscheinlich anzusehen, dass das Land das fünfte EFA-Ziel beziehungsweise das dritte MDG bis 2015 erreicht. Auch wenn die Regierung Sambias sowie zivilgesellschaftliche Akteure die Geschlechtergleichheit im Bildungsbe- reich noch als erreichbar ansehen, ist dies angesichts der Zahlen zu bezweifeln (KOSA 2006: 12). Hingegen ist Sam- bia aufgrund der sehr guten Fortschritte hinsichtlich der Einschulungsraten in der Primarstufe auf gutem Wege das zweite MDG zu erreichen. Für Ghana wird dies mit einer derzeitigen Nettoeinschulungsrate von 65 Prozent (die nati- onalen Daten zufolge nur bei 59,1 Prozent liegt) trotz der optimistischen Haltung der *National Development Planning Commission* (NDPC) kaum zu erreichen sein.

Gemäß des EFA-Entwicklungsindex (EDI) liegt die Erreichung der EFA-Ziele für beide Länder noch in weiter Ferne. Das ist neben den fortbestehenden Geschlechterdis- paritäten unter anderem auf die niedrigen Abschlussraten in der Primarstufe<sup>29</sup>, den geringen Alphabetisierungsraten Erwachsener sowie auf die mangelnde Qualität der Bildung zurückzuführen (UNESCO 2004: 2). Der Index zeigt, dass in Ghana seit 2002 Rückgänge in den vier Bereichen Flä- chendeckende Grundschulbildung, Geschlechtergleichstel- lung, Alphabetisierung und Qualität, aus deren Daten der EDI errechnet wird, zu verzeichnen sind. Indessen zeigt die Zunahme des Indexes auf sambischer Seite, dass in diesen Bereichen einige Verbesserungen erreicht wurden.

Die Erreichung der PRS-Ziele sind insgesamt in bei- den Ländern als ungenügend zu bewerten. In Ghana konn- ten die Zielvorgaben mehrheitlich nicht erreicht werden, allerdings kann auf regionaler Ebene auf einige Erfolge verwiesen werden. Sambia nimmt in seinem letzten Fort- schrittsbericht (2003–2004) nur sehr partiell Bezug auf die Zielvorgaben, so dass lediglich festgestellt werden kann, dass die Ziele bezüglich der Einschulungsraten in der Pri- marstufe 2003 übertroffen wurden. Hingegen konnten die Zielvorgaben der Abschlussraten nicht erreicht werden.

29 Für die UNESCO gelten Abschlussraten unter 75 Prozent als sehr niedrig, das heißt Ghana besitzt mit 72,1 Prozent eine sehr niedrige und Sambia mit 77,5 Prozent eine niedrige Abschluss- rate (UNESCO 2004: 2).

Die Bildungsergebnisse zeigen insgesamt, dass beide Länder noch große Anstrengungen unternehmen müssen, um die Bildungssituation in ihrem Land zu verbessern. Das impliziert insbesondere die Verbesserung und Förderung von Bildungsqualität sowie Geschlechtergleichheit und Al- phabetisierung Erwachsener in der Zukunft. In Hinblick auf die aktuellen PRS-Bildungsstrategien kann vor allem zu we- nig Engagement im Bereich der Alphabetisierung Erwach- sener festgestellt werden. Alphabetisierungsprogramme müssen insbesondere Frauen als Zielgruppe berücksichti- gen und ansprechen.

Durch die seit Jahren bestehende mangelhafte Bil- dungsqualität entsteht von außen allerdings der Eindruck, das Bildungssystem in Ghana und Sambia reproduziere bis- lang lediglich die gesellschaftlichen sowie ökonomischen Verhältnisse, anstatt diese zu verändern. Ziel beider Länder sollte es sein, die Bildungssituation baldmöglichst qualitativ zu verbessern. Besonders in Sambia könnte dadurch die HIV/Aids-Pandemie weiter eingedämmt werden.

Die wirkungsvolle Verknüpfung von Bildung und anderen zur Entwicklungsförderung beziehungsweise zur Armutsminderung beitragende Bereiche scheint seit der Einführung der PRS noch nicht erreicht worden zu sein. Eine verstärkte intersektorale Zusammenarbeit auf Regie- rungsebene und eine stärkere Kooperation mit im Bildungs- bereich tätigen NRO könnte die Bildungsprogramme noch wirkungsvoller und nachhaltiger gestalten.

## Literatur

- Akyeampong, Kwame (2004): The Quality Imperative. Whole school de- velopment in Ghana. Paper commissioned for the EFA Global Monitor- ing Report 2005. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146616e.pdf> [Zugriff 18.07.2008]
- Bortei-Doku Aryeetey, Ellen (2001): Ghana in the 21<sup>st</sup> Century. ISSER Millennium Seminar Series, No. 8. Lgon/Ghana.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (2004): Grundbildung für alle als internationales Entwick- lungsziel – eine zentrale Herausforderung für die deutsche Entwick- lungspolitik. Ein Positionspapier des BMZ. URL: [www.bmz.de/de/service/info- thek/fach/spezial/spezial106pdf.pdf](http://www.bmz.de/de/service/info- thek/fach/spezial/spezial106pdf.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Caillods und Hallak (2004): PRSPs and Education. A review of experi- ences. Paris. URL: [www.unesco.org/iiep7PDF/pubs/PRSP.pdf](http://www.unesco.org/iiep7PDF/pubs/PRSP.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Eberlei, Walter; Siebold, Thomas (2002): Armutsbekämpfung in Afrika: Neue Ansätze oder alte Konzepte? In: INEF Report des Instituts für Ent- wicklung und Frieden der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg, H.64/2002. URL: [www.prsp-watch.de/laenderprofile/burkinafaso/re-](http://www.prsp-watch.de/laenderprofile/burkinafaso/re-)

- port64.pdf [Zugriff 18.07.2008]
- Global Campaign for Education (Hrsg.) (2004): Learning to survive: How education for all would save millions of young people from HIV/Aids. URL: [www.oxfam.org.uk/what\\_we\\_do/issues/education/downloads/gce\\_hiv\\_aids.pdf](http://www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/education/downloads/gce_hiv_aids.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Govender, Peroshni; Farlam, Peter (2004): Erasing the Future: The Tragedy of Africa's Education. In: EAfrica/South African Institute of International Affairs, August 2004, (S. 4–9).
- Government of the Republic of Zambia (GRZ) (2005): Educating the Nation. Strategic Framework for Implementation of Education For All. Lusaka. URL: <http://portal.unesco.org/education/en/files/46562/11431084065EFAstraZAM.pdf/EFAstraZAM.pdf> [Zugriff 18.07.2008]
- Government of the Republic of Zambia (GRZ) (Hrsg.) (2006): Fifth National Development Plan 2006–2010. Lusaka. URL: [www.cspr.org.zm/Reports&Updates/FNDP.pdf](http://www.cspr.org.zm/Reports&Updates/FNDP.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Government of Zambia (GoZ) (2002): Zambia Poverty Reduction Strategy Paper 2002–2004. Lusaka. URL: [http://poverty2.forumone.com/files/11240\\_Zambia\\_PRSP.pdf](http://poverty2.forumone.com/files/11240_Zambia_PRSP.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Heimbach-Steins, Marianne (2007): Schlüssel zur Welt. Bildung ist ein Menschenrecht und eine Voraussetzung für gesellschaftliche Beteiligung. In: Eins – Entwicklungspolitik Information Nord-Süd. Ausgabe 5–2007, S. 35–37.
- Klugman, Jeni (2002): A Sourcebook for Poverty Reduction Strategies. Veröffentlicht von der Weltbank. URL: [http://povlibrary.worldbank.org/files/5798\\_chap19.pdf](http://povlibrary.worldbank.org/files/5798_chap19.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Komarek, Kurt (2006): »Bildung für alle« durch muttersprachlichen Unterricht. Der Faktor Sprache in der Bildungszusammenarbeit mit Afrika. In: Eins – Entwicklungspolitik Information Nord-Süd. Ausgabe 18–19 2006 September, (S. 30–33).
- Koordination Südliches Afrika (KOSA e. V.) (Hrsg.) (2006): Was muss getan werden, um die Millenniums-Entwicklungsziele auch in den am wenigsten entwickelten Ländern der Welt zu verwirklichen? Zum Beispiel in Sambia. Bielefeld. URL: [www.kosa.org/documents/KOSA\\_Studie\\_Die%20MDGs\\_in\\_Sambia\\_erreichen.pdf](http://www.kosa.org/documents/KOSA_Studie_Die%20MDGs_in_Sambia_erreichen.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Kübelböck, Katrin (2006): Hoffnungsträger PRSP. Eine Bilanz der ersten Jahre. Gefördert durch die Österreichische Entwicklungszusammenarbeit. Wien. URL: [www.oefse.at/Downloads/publikationen/HoffnungstraegerPRSP.pdf](http://www.oefse.at/Downloads/publikationen/HoffnungstraegerPRSP.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Langthaler, Margarita (2007): Zwischen Menschenrecht und Entwicklungsziel. »Bildung für alle« – Vor einem neuen Paradigmenwechsel in der Bildungszusammenarbeit?, in: eins Entwicklungspolitik, 5–2007.
- Langthaler, Margarita & Lichtblau, Pia (2006): Bildung und Entwicklung. In: Journal für Entwicklungspolitik, Jg. 22, Heft 4 (S. 4–26).
- Langthaler, Margarita (2005): Die internationale Bildungsinitiative Education for All im Rahmen der Bildungszusammenarbeit. Entstehung, Stand der Umsetzung und Erfahrungen. Wien. URL: [www.oefse.at/Downloads/publikationen/Bildungsinitiative\\_Education\\_for\\_All\\_im\\_Rahmen\\_der\\_BZA.pdf](http://www.oefse.at/Downloads/publikationen/Bildungsinitiative_Education_for_All_im_Rahmen_der_BZA.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Nuscheler, Franz (2004): Lern- und Arbeitsbuch Entwicklungspolitik. 5., neu bearbeitete Auflage. Bonn: J.H.W. Dietz.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2001): The DAC Guidelines Poverty Reduction. Paris. URL: [www.oecd.org/dataoecd/47/14/2672735.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/47/14/2672735.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen (2002): Bildungspolitische Analyse 2002. Paris. URL: [www.educa.ch/tools/11770/files/oecd\\_bild.pol.analyse\\_2002.pdf](http://www.educa.ch/tools/11770/files/oecd_bild.pol.analyse_2002.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Overwien, Bernd (2005): Bildung und berufliche Bildung im Kontext der Armutsbekämpfung. In: Loewen, Babette & Overwien, Bernd (2005) (Hrsg.). Jugendliche stärken – Entwicklungspolitische Ansätze und Perspektiven für Bildung und Beschäftigung. (S. 23–48). Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Oya, Carlos; Begué, Alberto (2006): Los retos de la educación básica en África subsahariana. Spanien. URL: [www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/DT6RetoseducAfrica1.pdf](http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/DT6RetoseducAfrica1.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Republic of Ghana (RoG) (2003): Ghana Poverty Reduction Strategy Paper 2003–2005. An Agenda for Growth and Prosperity. Accra. URL: [http://siteresources.worldbank.org/GHANAEXTN/Resources/Ghana\\_PRSP.pdf](http://siteresources.worldbank.org/GHANAEXTN/Resources/Ghana_PRSP.pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Republic of Ghana (RoG) (2005): Growth and Poverty Reduction Strategy Paper (GPRSP II) (2006–2009) Accra. URL: [http://siteresources.worldbank.org/INTPRS1/Resources/Ghana\\_PRSP\(Nov-2005\).pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTPRS1/Resources/Ghana_PRSP(Nov-2005).pdf) [Zugriff 18.07.2008]
- Republic of Ghana (RoG)a (o. J.): Ghana's Education System. Accra. URL: [www.ghana.gov.gh/ghanas\\_education\\_system](http://www.ghana.gov.gh/ghanas_education_system) [Zugriff 18.07.2008]
- Republic of Ghana (RoG)b (o. J.): Schools and Universities. Accra. URL: [www.ghana.gov.gh/schools\\_and\\_universities](http://www.ghana.gov.gh/schools_and_universities) [Zugriff 15.05.2007]
- Sen, Amarty (2000): Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München, Wien: Hanser.
- Social Watch (Hrsg.) (2006): 2006 budget: some gains, but not enough for the poor to benefit. Uruguay. URL: [www.socialwatch.org/en/informes-Nacionales/481.html](http://www.socialwatch.org/en/informes-Nacionales/481.html) [Zugriff 17.07.2008]
- The basic Education Division (BED) & Ghana Education Service (GES) (2004): The Development of Education; National Report of Ghana. Accra.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1997): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum: UNESCO-Bericht zur Bildung im 21. Jahrhundert. Paris: Neuwied; Krefeld; Berlin: Luchterhand.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2002): Open and Distance Learning. Trend, Policy and Strategy Considerations. Paris. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463e.pdf> [Zugriff 17.07.2008]
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2006<sup>a</sup>): Der UNESCO-Weltbericht »Bildung für alle«. Kurzfassung. Bonn. URL: [www.unesco-heute.de/0105/efa-bericht.htm](http://www.unesco-heute.de/0105/efa-bericht.htm) [Zugriff 17.07.2008]
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2006<sup>b</sup>): Regional overview: sub-Saharan Africa. Paris. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001485/148550E.pdf> [Zugriff 17.07.2008]
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2006c): Ghana. Early Childhood Care and Education (ECCR) programmes Country Profile commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong foundations: early childhood care and education. Genf. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001471/147192e.pdf> [Zugriff 17.07.2008]
- United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF)

(1999): *Zur Situation der Kinder in der Welt 1999. Das Recht auf Bildung*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

United Nation Development Programme (UNDP) (2006): Bericht über die menschliche Entwicklung 2006. Nicht nur eine Frage der Knappheit: Macht, Armut und die globale Wasserkrise. Bonn: UNO-Verlag.

Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) (2005): *Armutsbekämpfung ohne Empowerment der Armen? Gesellschaftliche Partizipation bei der Umsetzung von Strategien der Armutsbekämpfung (PRS) bleibt hinter Notwendigkeiten und Möglichkeiten zurück*. Bonn.

Weltbank (2007): *Weltentwicklungsbericht 2007: Entwicklung und die nächste Generation*. Bonn: Uno Verlag.

## Datenquellen

UNESCO (2003): *Equity Report SSA2003/2004. Sub-Saharan Africa: selected education indicators*. URL: [www.unesco.org/education/efa\\_report/zoom\\_regions\\_pdf/ssafrica.pdf](http://www.unesco.org/education/efa_report/zoom_regions_pdf/ssafrica.pdf)

UNESCO (2004): *Quality Report SSA 2005. Sub-Saharan Africa: selected education indicators*. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139002e.pdf>

UNESCO (2005): *Literacy Report SSA 2006. Sub-Saharan Africa: selected education indicators*. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001497/149776E.pdf>

UNESCO Institute for Statistics (2006): *Statistics in Brief. Education in Ghana*. URL: [http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=121&IF\\_Language=eng&BR\\_Country=2880](http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=121&IF_Language=eng&BR_Country=2880)

UNESCO Institute for Statistics (2007): *Statistics in Brief. Education in Ghana*. URL: [www.uis.unesco.org/profiles/EN/EDU/countryProfile\\_en.aspx?code=2880](http://www.uis.unesco.org/profiles/EN/EDU/countryProfile_en.aspx?code=2880)

UNESCO Institute for Statistics (2007): *Statistics in Brief. Education in Zambia*. URL: [http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=121&IF\\_Language=eng&BR\\_Country=8940](http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=121&IF_Language=eng&BR_Country=8940)

UNESCO Institute for Statistics (2006): *Statistics in Brief. Education in Zambia*. URL: [www.uis.unesco.org/profiles/EN/EDU/countryProfile\\_en.aspx?code=8940](http://www.uis.unesco.org/profiles/EN/EDU/countryProfile_en.aspx?code=8940)

UNICEF (2006): *Basic Education. Country Profile Ghana*. URL: [www.childinfo.org/areas/education/pdfs/WCAR\\_Ghana.pdf](http://www.childinfo.org/areas/education/pdfs/WCAR_Ghana.pdf)

UNICEF (2006): *Basic Education. Country Profile Zambia*. URL: [www.childinfo.org/areas/education/pdfs/ESAR\\_Zambia.pdf](http://www.childinfo.org/areas/education/pdfs/ESAR_Zambia.pdf)

World Bank (o. J.): *Summary Education Profile: Ghana*. URL: <http://dev-data.worldbank.org/edstats/SummaryEducationProfiles/Country-Data/GetShowData.asp?sCtry=GHA,Ghana>

World Bank (o. J.): *Summary Education Profile: Zambia*. URL: <http://dev-data.worldbank.org/edstats/SummaryEducationProfiles/Country-Data/GetShowData.asp?sCtry=ZMB,Zambia>

**VENRO-Mitgliedsorganisationen mit Projekten in Sambia:**

Aktion Canchanabury	<a href="http://www.canchanabury.de">www.canchanabury.de</a>
Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe e. V.	<a href="http://www.ageh.de">www.ageh.de</a>
Ärzte ohne Grenzen e. V.	<a href="http://www.aerzte-ohne-grenzen.de">www.aerzte-ohne-grenzen.de</a>
AT-Verband (Verband zur Förderung angepasster, sozial- u. umweltverträglicher Technologien)	<a href="http://www.at-verband.de">www.at-verband.de</a>
Brot für die Welt	<a href="http://www.brot-fuer-die-welt.de">www.brot-fuer-die-welt.de</a>
CARE Deutschland – Luxemburg e. V.	<a href="http://www.care.de">www.care.de</a>
CCF Kinderhilfswerk e. V.	<a href="http://www.ccf-kinderhilfswerk.de">www.ccf-kinderhilfswerk.de</a>
Christoffel-Blindenmission e. V.	<a href="http://www.christoffel-blindenmission.de">www.christoffel-blindenmission.de</a>
Der Nationale Geistige Rat der Bahá'í in Deutschland e. V.	<a href="http://www.bahai.de">www.bahai.de</a>
DESWOS – Deutsche Entwicklungshilfe für soziales Wohnungs- und Siedlungswesen e. V.	<a href="http://www.deswos.de">www.deswos.de</a>
Deutsches Komitee für UNICEF e. V.	<a href="http://www.unicef.de">www.unicef.de</a>
Don Bosco Jugend Dritte Welt e. V.	<a href="http://www.jugenddrittwelt.de">www.jugenddrittwelt.de</a>
Evangelischer Entwicklungsdienst e. V.	<a href="http://www.eed.de">www.eed.de</a>
Hilfswerk der deutschen Lions e. V.	<a href="http://www.lions-hilfswerk.de">www.lions-hilfswerk.de</a>
Kindernothilfe e. V.	<a href="http://www.kindernothilfe.de">www.kindernothilfe.de</a>
Misereor Bischöfliches Hilfswerk e. V.	<a href="http://www.misereor.de">www.misereor.de</a>
Missionszentrale der Franziskaner e. V.	<a href="http://www.mzf.org">www.mzf.org</a>
PLAN INTERNATIONAL DEUTSCHLAND e. V.	<a href="http://www.plan-deutschland.de">www.plan-deutschland.de</a>
terre des hommes Deutschland e. V.	<a href="http://www.tdh.de">www.tdh.de</a>

**VENRO-Mitgliedsorganisationen mit Projekten in Ghana:**

action medeor e.V Deutsches Medikamenten-Hilfswerk	<a href="http://www.medeor.org">www.medeor.org</a>
Akademie Klausenhof	<a href="http://www.akademie-klausenhof.de">www.akademie-klausenhof.de</a>
Aktion Canchanabury	<a href="http://www.canchanabury.de/">www.canchanabury.de/</a>
Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe e. V.	<a href="http://www.ageh.de/">www.ageh.de/</a>
Brot für die Welt	<a href="http://www.brot-fuer-die-welt.de">www.brot-fuer-die-welt.de</a>
Christoffel-Blindenmission e. V.	<a href="http://www.christoffel-blindenmission.de">www.christoffel-blindenmission.de</a>
DESWOS – Deutsche Entwicklungshilfe für soziales Wohnungs- und Siedlungswesen e. V.	<a href="http://www.deswos.de">www.deswos.de</a>
Welthungerhilfe e. V.	<a href="http://www.welthungerhilfe.de">www.welthungerhilfe.de</a>
Deutsches Komitee für UNICEF e. V.	<a href="http://www.unicef.de">www.unicef.de</a>
Don Bosco Jugend Dritte Welt e. V.	<a href="http://www.jugenddrittwelt.de">www.jugenddrittwelt.de</a>
Evangelischer Entwicklungsdienst e. V.	<a href="http://www.eed.de">www.eed.de</a>
Internationaler Verband Westfälischer Kinderdörfer e. V.	<a href="http://www.ivwk.de">www.ivwk.de</a>
Marie – Schlei – Verein e. V.	<a href="http://www.marie-schlei-verein.de">www.marie-schlei-verein.de</a>
Misereor Bischöfliches Hilfswerk e. V.	<a href="http://www.misereor.de">www.misereor.de</a>
Peter-Hesse-Stiftung Solidarität in Partnerschaft für Eine Welt in Vielfalt	<a href="http://www.solidarity.org">www.solidarity.org</a>
PLAN INTERNATIONAL DEUTSCHLAND e. V.	<a href="http://www.plan-deutschland.de">www.plan-deutschland.de</a>
Senior Experten Service	<a href="http://www.ses-bonn.de">www.ses-bonn.de</a>
Susila Dharma – Soziale Dienste e. V.	<a href="http://www.susiladharmade.de">www.susiladharmade.de</a>
Transfair e. V. Verein zur Förderung des fairen Handels mit der »Dritten Welt«	<a href="http://www.transfair.org">www.transfair.org</a>
Weltfriedensdienst e. V.	<a href="http://www.wfd.de">www.wfd.de</a>
World University Service Deutsches Komitee e. V.	<a href="http://www.wusgermany.de">www.wusgermany.de</a>
WORLD VISION Deutschland e. V.	<a href="http://www.worldvision.de">www.worldvision.de</a>
Zukunftsstiftung Entwicklungshilfe bei der GLS Treuhand e. V.	<a href="http://www.entwicklungshilfe3.de">www.entwicklungshilfe3.de</a>

## Das VENRO-Projekt ›Perspektive 2015‹

Um zur Umsetzung der international vereinbarten Millenniumsentwicklungsziele (Millennium Development Goals, MDG) beizutragen, führt der Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) seit 2001 das Projekt ›Perspektive 2015 – Armutsbekämpfung braucht Beteiligung‹ durch. Das Projekt zielt darauf ab, die Informationslage der deutschen Öffentlichkeit über die mit dem Jahr 2015 verbundenen Zielsetzungen zur Halbierung der Armut und zu einer sozial und ökologisch nachhaltigen Entwicklung zu verbessern.

Das Projekt besteht im Wesentlichen aus den folgenden Komponenten:

**1)** Der monatlich erscheinende Newsletter ›2015 aktuell‹ berichtet in knapper Form über Neuigkeiten in der internationalen Debatte rund um die MDG und über Aktivitäten seitens der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen (NRO) zu dem Thema. Der Newsletter kann über die beiden Projekt-Webseiten abonniert werden.

**2)** Unter dem Titel ›2015 in der Praxis‹ werden in Zusammenarbeit mit der Fachhochschule Düsseldorf auf der Webseite ›www.prsp-watch.de‹ Länderprofile bereitgestellt, die v. a. über die zivilgesellschaftliche Beteiligung an der Erstellung, Umsetzung und Überwachung von Armutsminderungsstrategiepapieren (PRSP) informieren.

**3)** Die Publikations- und Veranstaltungsreihe ›2015 im Gespräch‹ diskutiert grundsätzliche sowie aktuelle Themen, die für die fristgerechte Verwirklichung der MDG von Interesse sind. Die bisherigen Titel der Reihe lauten:

- Nr. 1: ›Armut bekämpfen – Gerechtigkeit schaffen‹
- Nr. 2: ›Entwicklung braucht Finanzierung‹
- Nr. 3: ›Globale Armut – Europas Verantwortung‹
- Nr. 4: ›PRSP – Chancen und Grenzen zivilgesellschaftlicher Beteiligung‹
- Nr. 5: ›Handel – Ein Motor für die Armutsbekämpfung?‹
- Nr. 6: ›Armutsbekämpfung und Krisenprävention‹
- Nr. 7: ›Wie kommen die Armen zu ihren Rechten? Armutsbekämpfung und Menschenrechte‹
- Nr. 8: ›Verdoppelung der Hilfe – Halbierung der Armut. Die Internationale Finanzfazilität – Neue Zauberformel der Entwicklungsfinanzierung?‹
- Nr. 9: ›Die Millenniumsziele in Reichweite? Eine Bewertung des entwicklungspolitischen Ertrags des Entscheidungsjahrs 2005‹
- Nr. 10: ›Welche Konditionalitäten braucht die Entwicklungszusammenarbeit?‹
- Nr. 11: ›Ausländische Direktinvestitionen – Königsweg für die Entwicklung des Südens?‹
- Nr. 12: ›Paris Deklaration, Armutsbekämpfung, Partizipation – passt das zusammen?‹
- Nr. 13: ›Die zweite Weltkonferenz für Entwicklungsfinanzierung in Doha‹
- Nr. 14: ›Menschenwürdige Arbeit als Beitrag zur Armutsbekämpfung‹

**4)** Unter dem Titel ›2015 auf dem Campus‹ wird eine unregelmäßig erscheinende Reihe von Arbeitspapieren veröffentlicht, die kurze empirische Studien in den Themenfeldern MDG, Armutsbekämpfung und PRSP auf Grundlage sehr guter Studienabschlussarbeiten beinhaltet. Gleichzeitig findet einmal im Jahr eine Veranstaltung zu den Projektthemen in Kooperation mit wechselnden Hochschulen statt. Die bisherigen Titel der Publikationsreihe lauten:

- Nr. 1: ›Rücküberweisungen von ArbeitsmigrantInnen als Ausweg aus der Armut? – Eine Studie am Fallbeispiel des indischen Bundesstaats Kerala‹
- Nr. 2: ›Exportförderzonen als Entwicklungsmotor? Erfahrungen aus der Bekleidungsindustrie in Choloma, Honduras‹
- Nr. 3: ›Bildung als Schlüssel der Armutsreduzierung? Bildungspolitische Maßnahmen im Rahmen der Poverty Reduction Strategies in Ghana und Sambia‹

Alle erschienenen Publikationen können auf der Website ›www.2015.venro.org‹ herunter geladen werden sowie kostenlos in gedruckter Form dort oder direkt beim VENRO-Büro in Berlin bestellt werden. Nr. 2–7 der Reihe ›2015 im Gespräch‹ sind auch in einer englischen Übersetzung erhältlich.

Das Projekt wird aus Mitteln des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) finanziert. Es ist in Berlin angesiedelt und wird durch Claus Körting (Projektleiter) und Merle Bilinski (Projektreferentin) betreut.

### Adresse:

VENRO Büro-Berlin  
Projekt ›Perspektive 2015‹  
Chausseest. 128/129  
10115 Berlin

Telefon: 030/28 04 66-70/-71

Fax: 030/28 04 66-72

E-Mail: berlin@venro.org

Internet: www.2015.venro.org und www.prsp-watch.de

- action medeor e.V.– Deutsches Medikamenten Hilfswerk  
 ADRA – Adventistische Entwicklungs- und Katastrophenhilfe e.V.  
 africa action/Deutschland e.V.\*  
 Ärzte der Welt e.V.  
 Ärzte für die Dritte Welt e.V.  
 Ärzte ohne Grenzen e.V.\*  
 Akademie Klausenhof  
 Aktion Canchanabury  
 Aktionsgemeinschaft Solidarische Welt (ASW) e.V.  
 Andheri-Hilfe Bonn e.V.  
 Arbeiter Samariter Bund Deutschland e.V.  
 AWO International e.V.  
 Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt Landesnetzwerke e.V. (agl)  
 Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in der Bundesrepublik Deutschland e.V. (aej)  
 Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe e.V. (AGEH)  
 Arbeitsgemeinschaft Entwicklungs-Ethnologie e.V.  
 AT-Verband\*
- Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit e.V.\*  
 BONO-Direkthilfe e.V.  
 Brot für die Welt  
 Bruderschaft Salem GmbH\*  
 Bündnis Eine Welt Schleswig Holstein e.V.  
 Bund der Deutschen Katholischen Jugend  
 Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.
- Care International Deutschland e.V.  
 Casa Alianza Kinderhilfe Guatemala e.V.  
 CCF Kinderhilfswerk e.V.  
 Christliche Initiative Romero e.V.  
 Christoffel-Blindenmission e.V.
- Das Hunger Projekt e.V.  
 DEAB – Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg e.V.  
 DESWOS – Deutsche Entwicklungshilfe für soziales Wohnungs- und Siedlungswesen e.V.  
 Deutsche Kommission Justitia et Pax  
 Deutsche Lepra- und Tuberkulosehilfe e.V.  
 Deutsche Stiftung Weltbevölkerung  
 Deutsche Welthungerhilfe e.V.  
 Deutscher Caritasverband – Caritas International  
 Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband  
 Deutsches Blindenhilfswerk e.V.  
 Deutsches Komitee für UNICEF\*  
 Deutsches Komitee Katastrophenvorsorge e.V.\*  
 Deutsches Rotes Kreuz – Generalsekretariat\*  
 DGB-Bildungswerk e.V. – Nord-Süd-Netz  
 Die Lichtbrücke e.V.  
 Difäm – Deutsches Institut für ärztliche Missionen e.V.  
 Dritte-Welt-JournalistInnen-Netz e.V.
- Eine Welt Netzwerk Hamburg e.V.  
 Eine Welt Netz NRW  
 EIRENE – Internationaler Christlicher Friedensdienst e.V.  
 Evangelische Akademien in Deutschland e.V.  
 Evangelischer Entwicklungsdienst e.V.
- FIAN Deutschland e.V.
- Gemeinschaft Sant'Egidio e.V.  
 Germanwatch e.V. Nord-Süd-Initiative
- Handicap International  
 HelpAge Deutschland e.V.  
 Hildesheimer Blindenmission e.V.\*  
 Hilfswerk der deutschen Lions e.V.  
 humedica e.V.
- Indienhilfe e.V. Herrsching  
 INKOTA – Ökumenisches Netzwerk e.V.  
 Internationaler Hilfsfonds e.V.
- Internationaler Ländlicher Entwicklungsdienst (ILD)  
 Internationaler Verband Westfälischer Kinderdörfer e.V.  
 Islamic Relief Deutschland
- Johanniter-Unfall-Hilfe e.V.  
 Jugend Dritte Welt e.V.
- Kairos Europa – Unterwegs zu einem Europa für Gerechtigkeit e.V.  
 Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie  
 KATE e.V. – Kontaktstelle für Umwelt und Entwicklung  
 Kindernothilfe e.V.
- Lateinamerika-Zentrum e.V.
- Malteser International  
 Marie-Schlei-Verein e.V.  
 matterna – Stiftung Frau und Gesundheit e.V.  
 medica mondiale e.V.  
 medico international e.V.  
 Misereor Bischöfliches Hilfswerk e.V.  
 Missionszentrale der Franziskaner e.V.\*
- Nationaler Geistiger Rat der Bahà'i in Deutschland e.V.  
 NETZ – Partnerschaft für Entwicklung und Gerechtigkeit e.V.
- ÖEIW – Ökumenische Initiative Eine Welt  
 OIKOS Eine Welt e.V.  
 Opportunity International  
 ORT Deutschland e.V.  
 Oxfam Deutschland e.V.
- Peter-Hesse-Stiftung – Solidarität in Partnerschaft für eine Welt  
 Plan International Deutschland e.V.
- Rhein-Donau-Stiftung e.V.  
 Rotary Deutschland Gemeindienst e.V.\*
- Samhathi – Hilfe für Indien e.V.\*  
 Save the Children Deutschland e.V.\*  
 Senegalhilfe-Verein e.V.  
 SES – Senior Experten Service  
 SID – Society for International Development  
 Solidaritätsdienst-international e.V.  
 Sozial- und Entwicklungshilfe des Kolpingwerkes e.V.  
 Stiftung Entwicklung und Frieden  
 Stiftung Nord-Süd-Brücken  
 Südwind e.V. – Institut für Ökonomie und Ökumene  
 Susila Dharma – Soziale Dienste e.V.
- Terra Tech – Förderprojekte Dritte Welt e.V.  
 terre des hommes Bundesrepublik Deutschland e.V.  
 Tierärzte ohne Grenzen e.V.\*  
 TransFair – Verein zur Förderung des Fairen Handels mit der ›Dritten Welt‹ e.V.
- VEN – Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen e.V.  
 VENROB – Verbund entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen Brandenburgs
- Weltfriedensdienst e.V.  
 WELTHAUS Bielefeld e.V.  
 Weltladen-Dachverband e.V.  
 Weltnotwerk der KAB Deutschlands  
 Werkhof e.V.  
 Werkstatt Ökonomie  
 World University Service (WUS) Deutsches Komitee e.V.  
 World Vision Deutschland e.V.  
 W. P. Schmitz Stiftung
- Zukunftsstiftung Entwicklungshilfe bei der GLS Treuhand e.V.

\* Gastmitglied

**Herausgeber:**

Verband Entwicklungspolitik deutscher  
Nichtregierungsorganisationen e.V. (VENRO)  
Dr. Werner-Schuster-Haus  
Kaiserstr. 201  
53113 Bonn

Telefon: 02 28/9 46 77-0  
Fax: 02 28/9 46 77-99

E-Mail: sekretariat@venro.org  
Internet: www.venro.org

VENRO Projektbüro Berlin  
Chausseestr. 128/129  
10115 Berlin

Telefon: 030/28 04 66-70  
Fax: 030/28 04 66-72

E-Mail: berlin@venro.org  
Internet: www.2015.venro.org  
und www.prsp-watch.de

Mit finanzieller Unterstützung des  
Bundesministeriums für wirtschaftliche  
Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ)

**Redaktion:** Claus Körting und Merle Bilinski (V. i. S. d. P.)

**Autorin:** Judy Müller-Goldenstedt

Dieser Beitrag beruht auf der Diplomarbeit der Autorin an der Fachhochschule  
Düsseldorf und gibt die persönliche Meinung der Verfasserin wider.

**Titelfoto:** Adam Maroney (Lusaka, Sambia 2007)

**Satz & Layout:** Just in Print, Bonn

**Druck:** Druckerei Leppelt, Bonn

Bonn und Berlin, Dezember 2008

Diese Publikation wurde auf 100 % Recyclingpapier gedruckt

VENRO ist der Dachverband der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen (NRO) in Deutschland. Der Verband wurde im Jahr 1995 gegründet, ihm gehören rund 120 Organisationen an. Sie kommen aus der privaten und kirchlichen Entwicklungszusammenarbeit, der Humanitären Hilfe sowie der entwicklungspolitischen Bildungs-, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit. Zu den VENRO-Mitgliedern gehören 16 Eine-Welt-Landesnetzwerke. Sie repräsentieren etwa 2000 lokale entwicklungspolitische Initiativen und NRO.

Das zentrale Ziel von VENRO ist die gerechte Gestaltung der Globalisierung, insbesondere die Überwindung der weltweiten Armut. Der Verband setzt sich für die Verwirklichung der Menschenrechte und die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen ein.

#### VENRO

- vertritt die Interessen der entwicklungspolitischen NRO gegenüber der Politik,
- stärkt die Rolle von NRO und Zivilgesellschaft in der Entwicklungspolitik,
- vertritt die Interessen der Entwicklungsländer und armer Bevölkerungsgruppen und
- schärft das öffentliche Bewusstsein für entwicklungspolitische Themen.

VENRO – Verband Entwicklungspolitik deutscher  
Nichtregierungsorganisationen e.V., [www.venro.org](http://www.venro.org)

Verband Entwicklungspolitik deutscher  
Nichtregierungsorganisationen e. V. (VENRO)  
Dr. Werner-Schuster-Haus  
Kaiserstr. 201  
53113 Bonn

Telefon: 02 28/9 46 77-0

Fax: 02 28/9 46 77-99

E-Mail: [sekretariat@venro.org](mailto:sekretariat@venro.org)